Howard GARDNER

MINTEA UMANĂ

CINCI IPOSTAZE PENTRU VIITOR

SIGMA

MINTEA UMANĂ:
CINCI IPOSTAZE PENTRU VIITOR

Howard Gardner

Traducere de Radu Ciocănelea

Editura Sigma

Consilier editorial: **Mihaela Singer**
Redactor: **Daniel Focşa**
Tehnoredactor: **Marius Constantina**
Copertă: **Camelia Cristea**

© 2007 Editura Sigma
Toate drepturile asupra prezentei ediţii aparţin Editurii SIGMA.
Nicio parte a acestei lucrări nu poate fi reprodusă fără acordul editurii.

Original work copyright
© 2007 Howard Gardner – *Five Minds for the Future*
Published by arrangement with Harward Bussines School Press

Descrierea CIP a Bibliotecii Naţionale a României
GARDNER, HOWARD
Mintea umană: cinci ipostaze pentru viitor
Howard Gardner; trad.: Radu Ciocănelea
Bucureşti: Sigma, 2007
Index
ISBN 978-973-649-397-3

I.Ciocănelea, Radu (trad.)
371

Editura SIGMA
Sediul central: Str. General Berthelot nr. 38, sector 1, Bucureşti, cod 010169
Tel./fax: 021-313.96.42; 021-315.39.43; 021-315.39.70
email: *office@editurasigma.ro;* web: *www.editurasigma.ro*
Distribuţie: Tel./fax: 021-243.42.40; 021-243.40,52; 021-243.40.35
Puteţi transmite comenzi folosind apelul UniTel la numerele:
080.10000.10; 080.10000.11 (în reţeaua ROMTELECOM)
email: *comenzi@editurasigma.ro; sigmadistrib@yahoo.com*
Anticariat: e-mail: *comenzi_anticar@anticar.ro;* web: *www.anticar.ro*

Lui Oscar Bernard Gardner,
care întruchipează viitorul nostru

Tablă de materii

TABLA DE MATERII **5**
MULȚUMIRI **7**

CAPITOLUL 1

O VIZIUNE GLOBALĂ ASUPRA TIPURILOR MENTALE **9**
O introducere personală 9
Mintea disciplinată 15
Mintea sintetică 16
Mintea creatoare 17
Mintea respectuoasă şi etică 19
Educația în sens larg 21
Vechi şi nou în educație 22
Ştiința şi tehnologia 25
*Limitele ştiinței şi tehnologiei: două avertisment*e 28
Globalizarea 31

CAPITOLUL 2

MINTEA DISCIPLINATĂ **39**
Idei din trecut şi din prezent 44
Materie şcolară versus disciplină de studiu 47
Cum se disciplinează mintea 53
Celălalt fel de disciplină 66
Disciplina care a luat-o razna 68

CAPITOLUL 3

MINTEA SINTETICĂ **73**
Tipuri de sinteză 76
Componentele sintezei 81
Sintezele interdisciplinare: avantajele, riscurile 85
Sinteze promițătoare şi prea promițătoare 93
De ce sinteza este dificilă dar posibilă 99
Provocarea educațională 106
Multiperspectiva ... un pas intermediar 112
Trasee ale sintetizării 115

CAPITOLUL 4

MINTEA CREATOARE **121**

Creativitatea reconceptualizată 123
De la calcule la caracter 128
Educarea creatorului la toate vârstele 131
Creativitatea în grupuri mari şi mici 143
Creativitatea care a luat-o razna 147
Mintea creatoare şi sintetică 152
Trei forme ale creativității în viitor 155

CAPITOLUL 5
MINTEA RESPECTUOASĂ **159**
Jocul cu mărgele în variantă princeps 159
Puncte de vedere despre relațiile dintre grupuri 161
Particularitățile erei actuale 162
Un scop rezonabil: respectul pentru ceilalți 164
Jaloane ale dezvoltării 165
Mediul respectuos şi variantele sale false 169
Valoarea respectului 175
Respect în ciuda dificultăților 183

CAPITOLUL 6
MINTEA ETICĂ **193**
Sprijin pentru munca bine făcută 197
Sprijin pe verticală 199
Sprijin pe orizontală 202
Inoculări periodice 205
Amenințări la adresa orientării etice 209
O educație centrată pe munca bine făcută 215

CAPITOLUL 7
CONCLUZIE **231**
Către cultivarea celor cinci tipuri mentale 231
Împotriviri şi obstacole 237
O ordine pentru realizarea celor cinci minți? 240
Cele cinci minți şi viitorul 244

NOTE **251**
INDEX . . . . . .
DESPRE AUTOR **258**

Mulţumiri

Sunt recunoscător mai multor categorii de persoane şi instituții care au contribuit în felurite moduri la această carte. Prima categorie include colegi cu care am lucrat ani buni: parteneri la Proiectul *Zero* de la Harvard, care m-au ajutat să înțeleg tipurile de minte disciplinată, sintetică şi creatoare, şi cercetători la Proiectul *Munca bine făcută*, care m-au ajutat să definesc tipurile de minte respectuoasă şi etică. A doua categorie include editori: Claudia Cassanova şi Carme Castells de la Paidos, editorii mei spanioli, primii care m-au invitat să contribui cu *Las Cinco Mentes del Futuro* la seria lor „Asterisk"; Hollis Heimbouch, minunatul redactor de la Harvard Business School Press, care a sprijinit prezenta lucrare chiar de când a început să se materializeze. Vreau să-i menționez şi pe destoinicii şi entuziaştii ei colegi: Elizabeth Baldwin, Erin Brown, Daisy Hutton, Susan Minio, Zeenat Potia, Brian Surette, Sandra Topping, Christine Turnier-Vallecillo şi Jennifer Waring. În al treilea rând, sunt recunoscător fundațiilor şi persoanelor generoase care au sprijinit cercetarea care a fundamentat această carte. În fine, datorez recunoştință iscusiților mei asistenți Christian Hassold, Casey Metcalf şi Lindsay Pettingill; merituosului meu agent literar Ike Williams şi asociatului său Hope Denekamp; şi soției mele Ellen Winner, care reuşeşte întotdeauna să găsească echilibrul subtil între critică şi încurajare.

CAPITOLUL 1
O viziune globală asupra tipurilor mentale

O introducere personală

Timp de câteva decenii, ca cercetător în psihologie, am reflectat asupra minții umane. Am studiat cum se dezvoltă mintea, cum se organizează, cum ajunge să arate la apogeul ei. Am studiat felul în care oamenii învață, creează, conduc, felul în care transformă mintea altor persoane şi propria lor minte. În general, m-am mulțumit să descriu operațiile tipice ale minții – deja, o sarcină împovărătoare. Însă, ocazional, am oferit şi perspective asupra felului în care *ar trebui* să ne folosim mintea.

În *Cele cinci minți ale viitorului* merg mai departe. Deşi nu am pretenția că aş deține un glob de cristal, mă interesează aici tipurile mentale de care oamenii vor avea nevoie pentru a asigura progresul lor – *al nostru* – în epocile viitoare. Cea mai mare parte a lucrării mele rămâne descriptivă – prezint operațiile tipurilor mentale de care vom avea nevoie. Nu pot să ascund însă faptul că proiectul la care m-am angajat implică o „dimensiune axiologică”:

tipurile mentale pe care le descriu sunt chiar cele pe care – cred eu – *trebuie* să le dezvoltăm în viitor.

De unde această deplasare de la descripție la prescripție? În lumea interconectată în care trăieşte în prezent marea majoritate a ființelor umane, ideea că fiecare individ sau grup trebuie să supraviețuiască pe parcela sa este depăşită. Pe termen lung, nu mai este posibil ca părți ale lumii să prospere în timp ce altele rămân în sărăcie cruntă şi adâncă frustrare. Să ne amintim cuvintele lui Benjamin Franklin: „trebuie să rămânem uniți, sau, cu siguranță, vom pieri unul câte unul". În plus, lumea viitorului – cu omniprezentele motoare de căutare, roboți şi alte instrumente informatice – va solicita abilități care până acum au fost doar simple opțiuni. Pentru a face față acestei lumi noi în condițiile pe care le impune, ar trebui să începem să cultivăm aceste abilități încă de pe acum.

Dacă îmi permiteți să fiu călăuza dumneavoastră, atunci voi juca mai multe roluri. Ca psiholog instruit, cu experiență în ştiințele cogniției şi în neuroştiințe, mă voi folosi în mod repetat de ceea ce ştim, dintr-o perspectivă ştiințifică, despre mintea şi creierul omenesc. Însă oamenii diferă de celelalte specii prin faptul că posedă istorie, dar şi preistorie, sute şi sute de culturi şi subculturi diverse, precum şi posibilitatea de alegere informată, conştientă; aşa că mă voi folosi în aceeaşi măsură de istorie, antropologie şi de alte discipline umaniste. Deoarece speculez în legătură cu direcțiile

în care se îndreaptă societatea şi planeta noastră; considerațiile politice şi economice joacă un rol important. Şi, repet, temperez aceste perspective academice amintind permanent că o descriere a minții nu poate exclude considerarea valorilor umane.

Destul cu zăbava. E timpul să aducem pe scenă cele cinci „dramatis personae" ale acestei prezentări literare. Fiecare a fost importantă istoriceşte; fiecare pare să devină şi mai importantă în viitor. Înzestrat cu aceste „minți", cum le numesc eu, omul va fi bine echipat pentru a face față cerințelor anticipate, ca şi celor imposibil de anticipat; fără aceste minți, omul va fi la cheremul forțelor pe care nu le poate înțelege, şi nicidecum controla. Am să descriu pe scurt fiecare tip de minte; pe parcursul cărții, voi explica modul în care funcționează şi pot fi cultivate la oamenii de toate vârstele.

Mintea disciplinată stăpâneşte cel puțin un mod de gândire – un mod distinct de cogniție care caracterizează o anumită disciplină academică, un meşteşug sau o profesie. Numeroase cercetări confirmă că este nevoie de până la zece ani pentru a stăpâni o disciplină. Mintea disciplinată ştie şi cum să lucreze constant de-a lungul timpului pentru a îmbunătăți priceperea şi înțelegerea – altfel spus, este deosebit de riguroasă într-un domeniu disciplinar. Fiecare ar trebui să aibă măcar un domeniu la degetul mic – altfel individului nu îi rămâne decât să joace după cum îi cântă alții.

Mintea sintetică preia informațiile din surse disparate, le înțelege şi le evaluează în mod obiectiv asamblându-le astfel încât să capete sens pentru cel care sintetizează, dar şi pentru alte persoane. Valoroasă în trecut, capacitatea de a sintetiza devine tot mai importantă pe măsură ce informațiile se acumulează cu o rapiditate amețitoare.

Completând disciplina şi sinteza, *mintea creatoare* inovează. Aduce idei noi, pune întrebări neobişnuite, inventează moduri de gândire inedite, ajunge la răspunsuri neaşteptate. În final, aceste creații trebuie să fie acceptate de către consumatorii informați. Pentru că este ancorată într-un teritoriu încă lipsit de reguli, mintea creatoare caută să fie cel puțin cu un pas chiar şi înaintea celor mai sofisticate calculatoare şi roboți.

Recunoscând că în prezent nu mai putem rămâne în propria cochilie sau pe teren propriu, *mintea respectuoasă* observă şi salută diferențele dintre indivizi şi dintre grupurile umane, încearcă să-i înțeleagă pe „ceilalți" şi caută să lucreze efectiv cu ei. Într-o lume în care suntem toți interconectați, intoleranța şi lipsa de respect nu mai constituie o opțiune viabilă.

Avansând către un nivel mai abstract decât mintea respectuoasă, *mintea etică* reflectează asupra naturii muncii individului şi asupra nevoilor şi dorințelor societății în care acesta trăieşte. Această minte conceptualizează modul în care lucrătorii pot servi țeluri mai presus de ei înşişi, iar cetățenii pot munci cu

altruism pentru a îmbunătăți destinul tuturor. Apoi mintea etică acționează pe baza acestor analize.

S-ar putea pune cu îndreptățire întrebarea: de ce aceste cinci minți particulare? Ar putea fi oare lista modificată sau extinsă cu uşurință? Răspunsul meu lapidar este următorul: cele cinci tipuri mentale abia introduse sunt tocmai cele care sunt la mare preț în lumea de astăzi şi vor fi la şi mai mare preț în lumea de mâine. Ele acoperă atât spectrul cognitiv, cât şi inițiativa umană – în acest sens au un caracter exhaustiv, global. Ştim câte ceva despre cum să le cultivăm. Desigur, ar mai putea fi şi alți candidați. În cercetarea care a precedat această carte, am examinat diverşi candidați, de la mintea tehnologică la mintea digitală, de la mintea afaceristă la mintea democratică, de la mintea flexibilă la mintea emoțională, de la mintea strategică la cea spirituală. Sunt pregătit pentru provocarea de a-mi apăra cvintetul. De fapt, aceasta este principala sarcină pentru restul acestei cărți.

Este poate momentul să previn o confuzie previzibilă. Principala mea realizare notabilă este elaborarea, cu câțiva ani în urmă, a teoriei inteligențelor multiple (TIM). Conform TIM, toate ființele umane posedă câteva capacități cognitive relativ autonome, pe care eu le consider inteligențe distincte. Din diverse motive, oamenii diferă unii de alții prin profilul lor de inteligență, iar acest fapt are consecințe semnificative pentru şcoală şi locul de muncă.

Prezentând TIM, scriam în calitate de psiholog, încercând să înțeleg cum operează fiecare inteligență înăuntrul creierului.

Cele cinci minți prezentate în această carte sunt diferite de cele opt sau nouă inteligențe. Ele nu reprezintă capacități de procesare distincte, ci trebuie mai degrabă gândite ca utilizări largi ale minții pe care le putem cultiva la şcoală, în cadrul profesiei sau la locul de muncă.

Pentru a avea legitimitate, cele cinci minți se servesc de cele câteva inteligențe pe care le posedăm: de exemplu, respectul este imposibil fără exercițiul inteligențelor interpersonale. Aşa că voi invoca TIM ori de câte ori este adecvată. Însă, în cea mai mare parte a acestei cărți, voi vorbi despre politică mai mult decât despre psihologie. În consecință, cititorii sunt sfătuiți să se gândească la aceste minți mai degrabă în stilul unui factor de decizie, decât al unui psiholog. Aceasta înseamnă că preocuparea mea este să vă conving de necesitatea cultivării acestor minți şi să ilustrez cele mai bune modalități de a realiza acest scop, şi nu să definesc capacitățile perceptive şi cognitive specifice, care fundamentează aceste minți.

Pentru mai multă culoare, o voi lua personal şi voi spune câte ceva despre aceste tipuri mentale. Scriu ca specialist şi autor în domeniul ştiințelor sociale şi educației, ca persoană cu o experiență semnificativă în conducerea grupurilor de cercetare. Dar sarcina cultivării tipurilor mentale depăşeşte cu mult responsabilitățile

învățătorilor şi profesorilor; ea constituie o provocare majoră pentru toți cei care lucrează cu alte persoane. Şi astfel, pe măsură ce voi analiza aceste tipuri mentale, voi face comentarii asupra felului în care ele se manifestă în alte cariere, mai ales în afaceri şi în diverse profesii.

Mintea disciplinată

Încă de mic, mi-a plăcut să pun cuvinte pe hârtie, şi am continuat să fac asta de-a lungul întregii mele vieți. Drept rezultat, mi-am rafinat capacitatea de a planifica, de a executa, de a critica şi de a preda meşteşugul scrisului. De asemenea, lucrez constant pentru a-mi îmbunătăți scrisul, întruchipând astfel cel de-al doilea înțeles al cuvântului *disciplină*: exersarea pentru a perfecționa un talent.

Formal vorbind, domeniul meu de studiu este psihologia, şi mi-a trebuit un deceniu ca să ajung să gândesc ca un psiholog. Când mă lovesc de o controversă privind mintea umană sau comportamentul uman, mă intreb imediat cum să gândesc problema empiric, ce grupuri de control să mobilizez, cum să analizez datele şi să revizuiesc ipotezele atunci când este necesar.

Trecând la management, am mulți ani de experiență în supervizarea echipelor de cercetare cu diverse mărimi, domenii şi

misiuni – şi am tras învăţămintele, iar cicatricele rămase după bătălii o dovedesc. Înţelegerea mea a fost îmbogăţită observând reuşitele şi nereuşitele preşedinţilor, decanilor şi şefilor de catedră din universitate; abordând şi consultând corporaţii; studiind ştiinţa conducerii şi etica profesională de-a lungul ultimilor cincisprezece ani.

Fără îndoială, atât managementul, cât şi ştiinţa conducerii sunt discipline; deşi pot fi îmbogăţite prin studiile ştiinţifice, ele sunt mai bine definite ca meşteşuguri. De aceea, orice profesionist – fie că e avocat, arhitect sau inginer – trebuie să stăpânească cunoştinţele şi procedurile-cheie care să-l îndreptăţească să aspire la statutul de membru al breslei respective. Iar fiecare dintre noi – oameni de ştiinţă, conducători de întreprinderi, profesionişti – trebuie să ne rafinăm permanent meşteşugul.

Mintea sintetică

Ca student, mi-a plăcut să citesc texte disparate şi să învăţ de la conferenţiari de marcă; apoi am încercat să ordonez aceste surse de informaţie, punându-le laolaltă într-un mod care să fie util, măcar pentru mine. Scriind lucrări şi pregătindu-mă pentru teste, m-am folosit de această capacitate din ce în ce mai perfecţionată de a sintetiza. Când am început să scriu articole şi cărţi, primele au

fost în principal lucrări de sinteză: manuale de psihologie socială şi psihologia dezvoltării, precum şi o lucrare probabil mai inovativă: prima examinare amplă a ştiinţelor cogniţiei[1].

Fie că lucrează într-o universitate, într-o firmă de avocatură sau într-o corporaţie, sarcinile managerului impun sinteza. Managerul trebuie să evalueze ceea ce este de făcut, lucrătorii disponibili, responsabilităţile lor curente şi iscusinţa lor, precum şi modul optim de a executa prioritățile curente şi de a trece la următoarele. În plus, un bun manager evaluează ceea ce s-a făcut în ultimele luni şi caută să anticipeze cea mai bună modalitate de a îndeplini sarcinile viitoare. Atunci când începe să dezvolte o nouă viziune, o comunică asociaţilor şi imaginează felul în care se pot realiza aceste inovaţii, managerul păşeşte pe tărâmul conducerii strategice şi a creativităţii în afacerea sau profesia sa. Şi, desigur, sintetizarea stării curente a cunoştinţelor, încorporarea noilor descoperiri şi evidenţierea noilor dileme reprezintă o parte inseparabilă a muncii oricărui profesionist care doreşte să rămână la curent cu noutăţile din meseria sa.

Mintea creatoare

În cariera mea ştiinţifică, punctul de cotitură a fost publicarea în 1983 a cărţii *Frames of Mind: The Theory of Multiple*

Intelligences[2]. La vremea respectivă, socoteam lucrarea o sinteză a cogniției dintr-o perspectivă multidisciplinară[*]. Retrospectiv, am ajuns să înțeleg că lucrarea *Cadre ale minții* diferă de cărțile mele anterioare. Contestam în mod fățiș opiniile acceptate cu privire la inteligență, propunând în schimb noțiunile mele iconoclaste care, la rândul lor, erau ținta unor critici viguroase.

De atunci, munca mea ştiințifică poate fi considerată mai degrabă o tentativă de a depăşi noi frontiere – eforturi de a crea noi modele de cunoaştere a creativității, conducerii şi eticii – decât o încercare de a sinteza cunoştințele existente. În paranteză, aş putea evidenția că o asemenea secvență este neobişnuită. În ştiințe, de obicei tinerii sunt cei care inovează, în vreme ce „bătrânii" realizează sinteze.

În general, privim la lideri, şi mai puțin la manageri, pentru exemple de creativitate. Liderul transformațional creează un raport constrângător cu menirea organizației sale; întruchipează acel raport în propria sa viață; şi este capabil, prin persuasiune şi exemplu personal, să transforme gândurile, sentimentele şi comportamentele celor pe care vrea să-i conducă.

Ce se poate spune despre rolul creativității în viața de zi cu zi a profesionistului? Creațiile inovatoare majore sunt relativ rare în contabilitate sau inginerie, în drept sau medicină. Într-adevăr, avem

[*] În româneşte: *Cadre ale minții: Teoria inteligențelor multiple (n. trad.)*.

motive să fim suspicioşi dacă cineva pretinde că tocmai a imaginat o metodă radical nouă în contabilitate, în construcţia de poduri, chirurgie, urmărirea judiciară sau generarea energiei. Cu toate acestea, se înmulţesc recompensele acordate celor care concep modificări mici dar semnificative în profesia lor. Eu aş acorda fără rezerve calificativul „creativ" persoanei care reuşeşte să examineze registrele contabile într-o ţară ale cărei legi s-au modificat şi a cărei monedă a fost reevaluată de trei ori într-un an, sau juristului care înţelege cum să protejeze proprietatea intelectuală în condiţii de volatilitate monetară (sau politică sau socială sau tehnologică).

Mintea respectuoasă şi etică

Dacă îmi îndrept atenţia asupra ultimelor două categorii mentale, un alt set de analize devine adecvat. Primele trei categorii se referă în principal la forme cognitive; ultimele două se referă la relaţiile noastre cu alte fiinţe umane. Una dintre cele două (mintea respectuoasă) este mai concretă; cealaltă (mintea etică) este mai abstractă. În plus, diferenţele legate de specializările profesionale devin mai puţin importante: este vorba despre felul în care fiinţele umane – fie că sunt oameni de ştiinţă, artişti, manageri, lideri, meşteşugari sau alţi profesionişti – gândesc şi acţionează de-a

lungul vieții lor. Aşa că voi încerca aici să mă adresez tuturor şi în numele tuturor.

În privința respectului, indiferent de statutul celui care scrie, face muncă de cercetare sau de manager, trebuie evitate stereotipiile şi caricaturizarea.

Trebuie să-i înțeleg pe ceilalți pe limba lor, să fac un salt imaginativ dacă este nevoie, să încerc să le acord încredere, să încerc pe cât posibil să găsesc țeluri comune cu ei şi să le capăt încrederea. Această atitudine nu înseamnă că îmi ignor convingerile, şi nici că accept sau trec cu vederea orice. (Respectul nu presupune „liberă-trecere" pentru terorişti). Dar sunt obligat să fac un efort, şi nu doar să presupun că ceea ce am crezut odată pe baza unor impresii disparate rămâne în mod necesar adevărat.

Această modestie poate în schimb să genereze reacții pozitive în ceilalți.

În accepția pe care o dau termenului, *etica* se referă de asemenea la relațiile cu alte persoane, dar într-un mod mai abstract. Asumându-şi o atitudine etică, individul încearcă să înțeleagă rolul său ca lucrător şi rolul său ca cetățean al regiunii, țării sau planetei. În cazul meu, îmi pun întrebarea: care sunt obligațiile mele ca cercetător ştiințific, scriitor, manager, lider? Dacă aş fi fost plasat de cealaltă parte, dacă aş fi ocupat o altă nişă în societate, ce aş fi fost îndrituit să aştept de la „ceilalți" care cercetează, scriu, administrează, conduc? Şi, dintr-o perspectivă şi mai largă, în ce fel

de lume mi-ar plăcea să trăiesc dacă, folosind cuvintele lui John Rawls, aş fi acoperit de un „văl de ignoranţă" în privinţa poziţiei mele finale în lume?[3] Fiecare cititor ar trebui să poată să-şi pună acelaşi set de întrebări – la care eventual să şi răspundă – în legătură cu nişa sa ocupaţională şi civică.

Timp de mai bine de un deceniu, m-am angajat într-un studiu de amploare al „muncii bine făcute" – cea care este excelentă, etică şi plăcută pentru cel care o desfăşoară. În ultima parte a cărţii voi apela la acele studii în descrierea minţii respectuoase şi a celei etice.

Educaţia în sens larg

Când se vorbeşte de cultivarea anumitor tipuri mentale, cel mai apropiat cadru de referinţă este educaţia. Acest cadru este adecvat în multe privinţe: la urma urmei, educatorii şi institutele de educaţie autorizate poartă cea mai mare răspundere în identificarea şi instruirea minţii tinerilor. Însă trebuie să ne lărgim imediat perspectiva dincolo de instituţiile educative standard. În cultura de azi – şi de mâine – părinţii, colegii şi media joacă roluri cel puţin la fel de semnificative ca învăţătorii autorizaţi şi şcolile formale.

Tot mai mulţi părinţi „îşi şcolesc copiii acasă" sau se bazează pe diverşi meditatori. Mai mult, dacă există vreun clişeu

din ultimii ani care să pară adevărat, acela este că educația trebuie să se desfăşoare toată viața.

Cei de la locul de muncă au sarcina să selecteze indivizi care par să posede categoriile adecvate de cunoştințe, deprinderi, minți – în termenii mei, aceştia trebuie să caute indivizi care posedă o minte disciplinată, sintetică, creatoare, respectuoasă şi etică. Însă, în aceeaşi măsură, managerii şi liderii, directorii, decanii şi președinții trebuie să continue permanent să dezvolte toate cele cinci tipuri mentale în ei înşişi şi – deopotrivă – în cei de care sunt răspunzători.

De aceea, această carte trebuie citită dintr-o dublă perspectivă. Trebuie să ne preocupăm să educăm aceste tipuri mentale la tânăra generație, la cei care sunt pregătiți în prezent să devină liderii de mâine. Dar trebuie să ne preocupăm în egală măsură de cei care acum se află la locul de muncă: cum ne putem mobiliza cel mai bine abilitățile – ale noastre şi ale colegilor de muncă – astfel încât să fim toți ancorați în lumea de mâine şi de poimâine.

Vechi şi nou în educație

Să trecem acum la educația în sens formal. În mare măsură, aceasta a fost conservatoare, ceea ce nu este neapărat un

lucru rău. În ultimele secole, profesorii au fundamentat o cantitate imensă de cunoaştere practică. Îmi aduc aminte o conversație de acum douăzeci de ani cu o profesoară de psihologie din China. Mi se păruse că lecția sa de la colegiu, simpla repetare a celor şapte legi ale memoriei umane făcută pe rând de toți elevii, fusese în bună măsură o pierdere de vreme. Cu ajutorul unui interpret, am vorbit vreo zece minute despre avantajele şi dezavantajele diferitelor pedagogii. La sfârşit, colega mea din China a retezat discuția cu aceste cuvinte: „Folosim metoda asta de aşa mult timp încât *ştim* că e corectă".

Deosebesc două motive legitime pentru a implementa noi practici educaționale. Primul motiv este că practicile curente nu funcționează, realmente. Am putea *crede*, de exemplu, că educăm tineri care sunt eruditi, sau profund angajați în studiul artelor, sau capabili să teoretizeze în ştiințe, sau toleranți față de imigranți, sau pricepuți la aplanarea conflictelor. Se acumulează însă dovezi care arată că nu avem succes în aceste obiective, aşa că trebuie să luăm în considerare modificarea practicilor noastre... sau a țelurilor noastre.

Al doilea motiv este legat de schimbarea semnificativă a lucrurilor în lume. Ca urmare a acestor schimbări, anumite țeluri, capacități şi practici pot să nu mai fie indicate, sau chiar să devină contraproductive. De exemplu, înainte de invenția tiparului, când cărțile erau puține, era vital ca oamenii să dezvolte o memorie

verbală prodigioasă şi sigură. Acum când cărțile (şi agendele electronice) sunt la dispoziția tuturor, acest țel – şi practicile mnemotehnice asociate – nu mai sunt la mare căutare. Pe de altă parte, abilitatea de a examina mari cantități de informație – tipărită şi electronică – şi de a organiza această informație în mod eficient pare mai importantă ca oricând. Modificarea condițiilor ar putea impune noi aspirații educaționale: de pildă, când niciun grup nu mai poate rămâne izolat față de restul lumii, respectul pentru aceia care diferă cultural şi antropologic devine vital, chiar esențial, şi nu doar o opțiune politicoasă. Fie că avem în sarcină o sală de clasă, un club sau o corporație, trebuie neîncetat să judecăm care tipuri mentale sunt cruciale, care au prioritate şi cum să le combinăm într-o organizare unică şi într-un singur cap.

La începutul celui de-al treilea mileniu, trăim un timp al marilor schimbări – schimbări atât de cruciale încât s-ar putea să le eclipseze pe cele experimentate în erele anterioare. Pe scurt, putem spune că aceste schimbări întăresc puterea ştiinței şi a tehnologiei, precum şi caracterul inexorabil al globalizării (cel de-al doilea înțeles al cuvântului *global* din subtitlul acestui capitol). Aceste schimbări solicită noi forme şi procese educaționale. Mințile învățăceilor trebuie modelate şi lărgite în cinci moduri care nu au fost cruciale – sau *nu atât de cruciale* – până acum. Cât de profetice au fost cuvintele lui Winston Churchill: „Imperiile viitorului vor fi imperii ale minții”[4]. Trebuie să recunoaştem ce are

căutare în această lume – chiar dacă ne cramponăm de anumite competenţe şi valori perene care riscă să nu mai fie de actualitate.

Ştiinţa şi tehnologia

Ştiinţa modernă a început în timpul Renaşterii europene. Să considerăm, mai întâi, experimentele şi teoriile privind lumea fizică. Înţelegerea mişcării şi a structurii universului, pe care o asociem cu Galileo Galilei, şi înţelegerea luminii şi a gravitaţiei, care este legată de Isaac Newton, au creat un cumul de cunoştinţe care continuă să crească cu o viteză din ce în ce mai mare. În ştiinţele biologice, există o tendinţă similară în ultimii 150 ani, fundamentată de teoria evoluţiei a lui Charles Darwin, la care se adaugă descoperirile în genetică ale lui Gregor Mendel, James Watson şi Francis Crick. Deşi se pot evidenţia mici diferenţe în privinţa modului în care se practică aceste ştiinţe de la un laborator la altul, de la o ţară la alta, sau de la un continent la altul, în mod esenţial există doar o singură matematică, o singură fizică, o singură chimie, o singură biologie. (Mi-ar plăcea să adaug „o singură psihologie", dar în această privinţă nu sunt atât de sigur).

Spre deosebire de ştiinţă, tehnologia nu a avut nevoie de ajutorul descoperirilor, conceptelor şi ecuaţiiilor matematice ale ultimelor cinci secole. Este exact motivul pentru care, în multe

privinţe, China din anul 1500 părea mai avansată decât Europa sau Orientul Mijlociu ale aceleiaşi epoci. Se pot crea unelte perfect funcţionale (chiar excepţionale), cum ar fi: instrumente de scris, ceasuri, praf de puşcă, busole sau tratamente medicale fără a beneficia de teorii ştiinţifice convingătoare sau de experimente bine controlate. Totuşi, o dată ce ştiinţa s-a lansat, legătura ei cu tehnologia a devenit din ce în ce mai strânsă. Este greu de conceput că am putea avea arme nucleare, centrale atomice, avioane supersonice, calculatoare, lasere şi o puzderie de tehnici medicale utile, în absenţa ştiinţei epocii noastre. Acele societăţi care nu au acces la cuceririle ştiinţei, fie rămân lipsite de inovaţiile tehnologice, fie pur şi simplu le copiază de la societăţile care le-au dezvoltat.

Hegemonia de nezdruncinat a ştiinţei şi tehnologiei impune noi cerinţe. Tinerii trebuie să înveţe să gândească ştiinţific pentru a fi capabili să înţeleagă şi să se integreze în lumea modernă. Fără înţelegerea metodei ştiinţifice, cetăţenii nu pot lua decizii rezonabile în legătură cu alegerea tratamentului medical atunci când se confruntă cu un set de opţiuni şi nu pot evalua păreri divergente în legătură cu creşterea copiilor, psihoterapia, testarea genetică sau tratamentul vârstnicilor. Fără a avea anumite cunoştinţe de operare pe calculator, cetăţenii nu pot să acceseze informaţiile de care au nevoie, şi cu atât mai puţin să le folosească eficient, să le sintetizeze într-un mod relevant sau să le conteste în

cunoştinţă de cauză. Şi, este inutil să mai spun, dacă nu sunt familiarizaţi cât de cât cu ştiinţa şi cu tehnologia, oamenii nu pot spera să contribuie la continua dezvoltare a acestor sectoare vitale. Mai mult, opiniile informate despre chestiuni controversate precum cercetarea în domeniul celulelor „stem", centralele nucleare, alimentele modificate genetic sau încălzirea globală presupun cunoştinţe de bază din ştiinţele şi tehnologiile relevante. După ce au rezolvat misterele majore din lumea fizică şi din cea biologică, oamenii de ştiinţă şi tehnologii şi-au întors recent atenţia către înţelegerea minţii şi creierului omenesc. În ultimii cincizeci de ani, s-au adunat mai multe cunoştinţe în psihologie şi în neuroştiinţe decât în toate perioadele istorice anterioare la un loc. Dispunem acum de teorii empirice bine conturate privitoare la inteligenţă, rezolvarea problemelor şi creativitate – împreună cu instrumentele, software-ul şi hardware-ul bazate (sau aparent bazate) pe aceste progrese ştiinţifice. Educatorii, managerii şi liderii din afaceri trebuie să fie la curent cu ceea ce s-a descoperit sau s-ar putea descoperi în curând în legătură cu natura, funcţionarea, potenţialul şi limitele minţii umane. Nu mai sunt suficiente curricula elaborate acum cincizeci sau o sută de ani. Însă aveţi grijă să nu aruncaţi bebeluşul superdotat o dată cu apa murdară a epocilor trecute. Este simplu – dar periculos – să presupunem că toată educaţia viitorului trebuie să se concentreze doar pe matematică, ştiinţă şi tehnologie.

Şi este la fel de simplu – şi la fel de periculos – să presupunem că forţele globalizării ar trebui să schimbe totul.

Limitele ştiinţei şi tehnologiei: două avertismente

„Educaţia este în mod intrinsec şi inevitabil o chestiune de scopuri şi valori umane". Aş dori ca această afirmaţie să fie aşezată la vedere pe biroul fiecărui factor de decizie. Nu putem nici măcar începe dezvoltarea unui sistem educaţional fără a avea în minte cunoştinţele şi valorile pe care le preţuim, şi tipul de indivizi care sperăm să se ivească la sfârşitul zilei. Însă, în mod straniu, mulţi factori de decizie acţionează ca şi cum ţelurile educaţiei ar fi evidente; şi, drept consecinţă, atunci când sunt constrânşi, ei se dovedesc adesea muţi, contradictorii sau teribil de prozaici. Cât de des mi s-au împăienjenit ochii citind proclamaţii găunoase despre „folosirea eficientă a minţii" sau „umplerea lacunelor în realizarea personală" sau „aprecierea moştenirii noastre culturale" sau „spijinirea indivizilor în realizarea potenţialului lor" sau „formarea spiritului de competiţie". Recent, vobind cu miniştri ai educaţiei, am descoperit un scop cu adevărat sisific: „realizarea unei poziţii dominante în lume în privinţa scorurilor obţinute la teste". În mod evident, pe baza unui asemenea criteriu, doar o singură ţară poate

avea succes la un moment dat. În ziua de azi, stabilirea ţelurilor educaţionale nu este o sarcină uşoară; de fapt, unul dintre scopurile acestei cărţi este de a fixa câteva ţeluri mai ambiţioase pentru viitor.

Primul avertisment: ştiinţa nu poate constitui niciodată o educaţie suficientă. Ştiinţa nu poate să-ţi spună niciodată ce să faci în clasă sau la locul de muncă. De ce? Ceea ce faci ca profesor sau manager trebuie să fie determinat de propriul tău sistem de valori – şi nici ştiinţa, nici tehnologia nu sunt dotate cu un sistem de valori intrinsec. Să examinăm următorul exemplu. Să zicem că accepţi aserţiunea ştiinţifică: „inteligenţa psihometrică (IQ) este dificil de mărit". Din această afirmaţie se pot trage două concluzii diametral opuse: (1) nu te mai chinui să încerci; (2) încearcă depunând toate eforturile. E posibil să reuşeşti, şi poate mult mai uşor decât ai anticipat. O singură teorie ştiinţifică, concluzii pedagogice diferite!

Al doilea avertisment, legat de primul, este că ştiinţa – chiar înglobând ingineria, tehnologia şi matematica – nu este singurul, şi nici măcar cel mai important domeniu al cunoaşterii. (Aceasta este o capcană în care cad mulţi entuziaşti ai globalizării. A se vedea discursurile şi scrierile lui Bill Gates şi Thomas Friedman, pentru a numi doar doi guru ai timpului nostru). Alte domenii vaste ale cunoaşterii – ştiinţele sociale, ştiinţele umaniste, artele, spiritul civic, bunele maniere, etica, sănătatea, normele de securitate, dezvoltarea fizică armonioasă – îşi merită locul sub

soare şi, în aceeaşi măsură, orele lor în curriculum. Din cauza hegemoniei sale culturale, ştiința pe post de cheie care deschide toate uşile amenință să elimine alți rivali din planul de învățământ. La fel de periculos, mulți cred că aceste alte domenii ale cunoaşterii ar trebui abordate folosind aceleaşi metode şi restricții ca şi pentru ştiință. Că aceasta reprezintă o teribilă eroare este prea puțin spus. Ce am înțelege din marile opere de artă şi din literatură, sau din cele mai importante idei religioase sau politice, sau din enigmele cele mai durabile legate de înțelesul vieții şi al morții, dacă ne-am gândi la ele doar în termenii studiilor şi dovezilor ştiințifice? Dacă n-am face altceva decât să cuantificăm? Ce lider politic sau din lumea afacerilor ar fi credibil într-un moment de criză, dacă tot ce-ar putea face ar fi să ofere explicații ştiințifice şi dovezi matematice, dacă n-ar fi capabil să atingă inimile auditoriului său? Marele fizician Niels Bohr medita odată cu ironie: „Există două feluri de adevăr, adevărul profund şi adevărul superficial, iar funcția Ştiinței este să elimine adevărul profund".

La locul de muncă, domnesc aceleaşi amenințări. Deşi este în mod evident important să monitorizeze şi să ia în considerare progresele ştiinței şi tehnologiei, liderul trebuie să aibă o viziune mult mai largă. Tulburări politice, migrații ale populației, noi forme de publicitate, de relații publice sau de persuasiune, tendințe în religie sau în filantropie – toate acestea pot avea impact asupra unei organizații, oferindu-i soluții ieftine sau înțelepciune. O viață

adevărată, la fel ca şi o organizaţie (profit sau non-profit), se întemeiază pe referinţe culturale multiple. Fixarea excesivă pe ştiinţă şi tehnologie îmi aminteşte de miopia pe care o asociem cu struţii şi cu luddiţii.

Globalizarea

Globalizarea constă într-un set de factori care slăbesc sau chiar elimină statele naţionale, un proces numit uneori „deteritorializare". Istoricii evidenţiază mai multe perioade de globalizare: în epocile mai vechi, teritoriile imense cucerite mai întâi de Alexandru cel Mare, apoi, câteva secole mai târziu, de către romani; în epocile mai recente, explorările şi comerţul transcontinental din secolul al şaisprezecelea, colonizările de la sfârşitul secolului al nouăsprezecelea – toate acestea sunt văzute ca momente de globalizare totală sau parţială.

După două războaie mondiale şi un îndelungat război rece, ne-am angajat acum în ceea ce ar putea fi un episod de globalizare totală şi definitivă. În actualul episod, se evidenţiază patru tendinţe nemaiîntâlnite până acum: (1) mişcarea capitalului şi a celorlalte instrumente ale pieţei pe întregul glob, cu mari cantităţi care circulă practic instantaneu în fiecare zi; (2) mişcarea fiinţelor umane peste frontiere, existând peste 100 de milioane de imigranţi răspândiţi pe

glob în fiecare moment; (3) mişcarea tuturor genurilor de informaţii prin ciberspaţiu, cu megabytes de informaţie cu diverse grade de credibilitate, la dispoziţia oricui are acces la un calculator; (4) mişcarea fără restricţii, chiar continuă, a culturii de mase – precum îmbrăcămintea la modă, creaţiile culinare sau piesele muzicale – peste graniţe, astfel încât adolescenţii din întreaga lume arată din ce în ce mai asemănători, fără a mai socoti că şi gusturile, credinţele şi valorile celor vârstnici converg din ce în ce mai mult[5].

Nu este nevoie să mai spun că atitudinile faţă de globalizare diferă enorm în interiorul unui stat şi între state. Chiar şi cei mai zgomotoşi suporteri au fost oarecum reduşi la tăcere de evenimente recente, precum cele reflectând un alt fenomen global numit „terorism transfrontalier". Dar, în mod similar, chiar şi cei mai zgomotoşi critici profită de avantajele indubitabile ale instrumentarului modern – comunicarea prin e-mail şi telefonul mobil, dobândirea unor simboluri comerciale care sunt recunoscute în întreaga lume, organizarea de proteste în locuri uşor accesibile şi uşor de monitorizat de către susţinători. Deşi ne putem aştepta la perioade de restrângere şi la apariţia de enclave ale izolaţionismului, este practic de neconceput ca aceste patru tendinţe majore tocmai pomenite să poată fi definitiv zăgăzuite.

Curricula şcolilor din întreaga lume sunt poate convergente, iar retorica educatorilor este cu siguranţă plină de aceleaşi farafastâcuri („standarde la nivel mondial", „curricula

interdisciplinare", „economia cunoaşterii"). Cu toate acestea, eu cred că educația formală curentă pregăteşte elevii mai degrabă pentru lumea trecutului, decât pentru posibilele lumi ale viitorului – acele „imperii ale minții" pomenite de Churchill. Într-o anumită măsură, această realitate reflectă conservatorismul natural al instituțiilor educaționale – un fenomen față de care am exprimat o anume simpatie mai devreme. În mod esențial, cred totuşi că factorii de decizie din întreaga lume n-au ajuns la o înțelegere potrivită cu factorii majori reliefați în aceste pagini.

Pentru a fi explicit: în loc să fixăm clar preceptele noastre, continuăm să presupunem că țelurile şi valorile educaționale sunt în sine evidente. Recunoaştem importanța ştiinței şi tehnologiei dar nu predăm modurile ştiințifice de gândire, fără a mai vorbi despre modul de a dezvolta indivizi dotați cu capacitățile de sinteză şi creație esențiale pentru continuarea progresului ştiințific şi tehnologic. Şi, prea adesea, ne gândim la ştiință ca la prototipul întregii cunoaşteri, în loc să o socotim o modalitate forte de cunoaştere care trebuie complementată de o ținută artistică, umanistă şi poate şi spirituală. Recunoaştem factorii globalizării – cel puțin când sunt aduşi în atenția noastră – dar încă nu ne-am dat seama cum să-i pregătim pe tineri ca să supraviețuiască şi să se dezvolte într-o lume diferită de oricare alta cunoscută sau chiar imaginată în trecut.

Trecând la locul de muncă, am devenit mult mai conştienți de necesitatea continuării educației. Conştiința celor cinci minți este probabil mai pregnantă în multe corporații decât este în multe sisteme educaționale. Cu toate acestea, o bună parte din educația corporativă este concentrată strict pe aptitudini: inovația este transferată la Skunk Works*; etica este subiectul unui atelier ocazional. Puține corporații adoptă o perspectivă a artelor liberale, exceptând acele cazuri când directorii au timpul şi resursele să participe la un seminar la Institutul Aspen. Nu ne gândim cu suficientă seriozitate la acele calități umane pe care vrem să le cultivăm la locul de muncă, astfel încât indivizi cu trăsături şi formații diferite să poată interacționa eficient. Nici nu ne gândim cum să modelăm lucrători care să nu-;i urmeze doar propriul interes ci să realizeze misiunea fundamentală a profesiei lor, sau cum să cultivăm cetățeni cărora să le pese profund de societatea în care trăiesc şi de planeta pe care o vor transmite urmaşilor.

Eu unul salut – însă doar moderat! – globalizarea. Chiar dacă forțele citate mai sus ar putea fi manevrate într-un mod favorabil, aceasta nu constituie o justificare pentru ignorarea sau minimalizarea națiunii, a regiunii sau a cadrului local. Ar trebui, cu

* Nume de cod inițial atribuit programului secret de dezvoltare al companiei constructoare de avioane Lockheed la începutul celui de-Al Doilea Război Mondial. Ulterior termenul s-a extins pentru a desemna grupuri de super-experți, cu largă autonomie în cadrul unei organizații, care au responsabilități în cercetarea de vârf sau în proiecte secrete (n.trad.).

siguranță, să gândim global, dar ar trebui, pentru motive la fel de serioase, să acționăm la nivel local, național şi regional. Individul care nu ia în considerație decât locurile îndepărtate este la fel de miop ca şi acela care nu se gândeşte decât la lucrurile de peste stradă sau aflate de o singură parte a frontierei. Principalele noastre interacțiuni vor continua să fie cu lucrurile aflate în vecinătate, la fel cum multe dintre problemele şi oportunitățile noastre vor fi specifice națiunii sau regiunii noastre. Ca ființe umane, nu ne putem permite să sacrificăm localul pentru global, în aceeaşi măsură în care nu ne putem permite să sacrificăm artele şi ştiințele umaniste pentru a rămâne la curent cu noutățile din domeniul ştiințific şi tehnologic.

Mai devreme, am introdus cele cinci tipuri de minte ce vor trebui cultivate în viitor pentru a beneficia de categoriile de manageri, lideri şi cetățeni de care este nevoie pe planeta noastră. Sper că am realizat deja pledoaria inițială în favoarea importanței acestor minți. Pentru a puncta pledoaria mea răspicat:

- Persoanele care nu cunosc aprofundat una sau mai multe discipline nu vor avea succes la niciun loc de muncă pretențios şi se vor limita la sarcini modeste.
- Aceia care nu şi-au dezvoltat abilități de sinteză vor fi copleşiți de informații şi vor fi incapabili să ia decizii juste în problemele lor personale şi profesionale.

- Persoanele fără capacități creative vor fi înlocuite de calculatoare şi îi vor respinge pe cei dotați cu imaginație creatoare.
- Cei lipsiți de respect nu vor fi demni de respectul celorlalți şi vor otrăvi locul de muncă şi locurile publice.
- Indivizii fără etică vor genera o lume lipsită de lucrători decenți şi cetățeni responsabili: niciunul dintre noi nu va dori să trăiască pe o asemenea planetă dezolantă.

Nimeni nu ştie exact cum să dezvolte un tip de educație care să conducă la indivizi bine pregătiți în cel puțin un domeniu de cunoaştere, sintetici, creativi, respectuoşi şi etici. Am argumentat, totuşi, că supraviețuirea noastră ca planetă poate să depindă de cultivarea acestei pentade de dispoziții mentale.

Într-adevăr, fără respect, suntem în pericol să ne distrugem unii pe alții; fără etică, ne întoarcem la lumea hobbesiană sau darwiniană, unde binele comun era inexistent. Însă cred cu tărie că fiecare facultate omenească ar trebui justificată şi de rațiuni neinstrumentale. Ca specie, noi oamenii avem un potențial pozitiv impresionant – iar istoria abundă în individualități care exemplifică unul sau mai multe dintre aceste tipuri de minte: cunoaşterea aprofundată a unui John Keats sau a unei Marie Curie; capacitatea de sinteză a lui Aristotel sau Goethe; creativitatea Marthei Graham sau a lui Bill Gates; exemplele de respect ale celor care i-au adăpostit pe evrei în timpul celui de-Al Doilea Război Mondial sau

ale celor care au participat la comisiile adevărului şi reconcilierii în timpul ultimelor decade; exemplele etice ale ecologistei Rachel Carson, care ne-a alertat în legătură cu pericolele pesticidelor, şi ale omului de stat Jean Monnet, care a ajutat Europa să treacă de la organizarea de război la cea de pace. Educația în sensul cel mai larg ar trebui să ajute ființele umane să realizeze caracteristicile cele mai impresionante ale celor mai remarcabili reprezentanți ai speciei noastre.

CAPITOLUL 2

Mintea disciplinată

Cea mai importantă descoperire ştiinţifică despre învăţare din ultimii ani vine de la acei cercetători din domeniul cogniţiei care au examinat modul în care se produce înţelegerea. Într-o paradigmă tipică, elevului de liceu sau de colegiu i se cere să elucideze o descoperire sau un fenomen cu care el nu este familiarizat, dar care se pretează la o explicaţie în termenii unui concept sau a unei teorii care a fost deja studiată. Rezultatele au fost surprinzătoare, constante şi dezamăgitoare. Majoritatea elevilor, inclusiv cei care au urmat cele mai bune şcoli şi au obţinut cele mai mari note, nu sunt capabili să explice fenomenul despre care au fost chestionaţi. Încă şi mai alarmant, mulţi dau exact acelaşi răspuns ca aceia care nu au urmat niciodată cursul respectiv şi care probabil nu au întâlnit vreodată conceptele relevante pentru o explicaţie corectă. Folosind terminologia pe care o voi dezvolta ulterior, aceşti elevi au acumulat multe cunoştinţe factuale sau din materia de studiu, dar nu au învăţat să gândească într-un mod *disciplinat* (adică specific disciplinei în chestiune).

Să considerăm următoarele exemple, extrase în mod deliberat din diferite domenii de studiu. La fizică, elevii continuă să

considere forțe precum gravitația sau accelerația ca fiind conținute în anumite obiecte particulare, şi nu ca operând esențialmente identic asupra oricăror feluri de entități. Când li se cere să răspundă care dintre cele două obiecte vor cădea pe pământ mai rapid, asemenea elevi se focalizează asupra greutății obiectelor („cărămida este mai grea decât pantoful, aşa că ajunge mai repede pe pământ") şi neglijează legile accelerației („în lipsa frecării, toate obiectele sunt accelerate la fel"). La biologie, elevii se opun total ideii de evoluție, sau văd evoluția ca pe un proces teologic, cu organisme ghidate în timp de o mână nevăzută către forme tot mai perfecte. Fie că au fost sau nu influențați de idei creaționiste sau de conceptul de design inteligent, ideea selecției naturale, ca proces complet neghidat, se dovedeşte a fi în profundă contradicție cu modul lor de gândire. La arte, în ciuda familiarizării cu formele contemporane, elevii continuă să judece lucrările în funcție de realismul lor fotografic, în cazul artelor vizuale, şi în funcție de simpla organizare a rimei şi de sentimentalismul temei, în cazul poeziei. Când li se cere să explice evenimente contemporane la istorie, elevii care pot descâlci cauzele complexe ale evenimentelor din trecut, precum Al Doilea Război Mondial, se întorc la explicațiile unicauzale simpliste: „E vina acelui tip rău" – fie că numele celui cu pricina este Adolf Hitler, Fidel Castro, Muammar al-Qaddafi, Saddam Hussein sau Osama bin Laden. La psihologie, elevii care au învățat despre măsura largă în care comportamentul

nostru este determinat de motivații inconştiente sau de factori externi asupra cărora nu avem niciun control continuă să supraliciteze puterea factorului intenţional individual.

Ca să nu credeți că acestea sunt cazuri izolate, trebuie să subliniez că tiparele descrise au fost observate în permanență, la diverse discipline, de la astronomie la zoologie, de la ecologie la economie, şi în societățile de pe tot globul. Nici americanii, nici asiaticii, nici europenii nu sunt scutiți de aceste concepții greşite. Într-adevăr, în cazuri precum evoluția biologică, elevilor li se expun ideile cheie într-o serie de cursuri; totuşi, când sunt chestionați, ei rămân ataşați de explicațiile lamarckiene („girafa are gâtul lung pentru că strămoşul ei s-a întins să ajungă la ramura cea mai înaltă") sau strict biblice („în a cincea zi...") cu privire la originea şi evoluția speciilor. În mod evident, sunt în joc forțe puternice care împiedică elevii să gândească *disciplinar*. Se poate evidenția uşor o explicație – ea însăşi inspirată din teoria evoluționistă. Ființele umane nu au evoluat de-a lungul mileniilor pentru a găsi explicații precise cu privire la lumea fizică, biologică sau socială. Într-adevăr, întorcându-ne la exemplele deja citate, ideile actuale despre forțele fizice provin în principal din descoperirile lui Galileo, Newton şi ale contemporanilor lor, iar teoria evoluționistă a aşteptat călătoria de cinci ani şi deceniile de reflecții şi sinteză ale lui Charles Darwin. (E fascinant să ne gândim care ar fi fost starea cunoştințelor noastre actuale dacă nu s-ar fi

născut cei trei titani). Cunoştinţele despre istorie, ştiinţele umaniste şi artă sunt mai puţin legate de anumite timpuri, locuri şi persoane erudite, dar tot depind de emergenţa de-a lungul secolelor a percepţiilor sofisticate ale tagmei învăţaţilor. Asemenea percepţii ar fi putut să *nu* apară deloc, ori să ia o formă diferită, ori ar putea să se schimbe substanţial în anii viitori. Dacă acceptăm teoria evoluţionistă, devine clar că existenţa noastră a depins de abilitatea strămoşilor noştri de a supravieţui până la reproducere – nici mai mult, nici mai puţin.

Lăsând în urmă subiectele de şcoală standard, descoperim aceleaşi moduri de gândire inadecvată în cazul profesiilor. Avocaţii debutanţi, de exemplu, insistă să ajungă la o hotărâre moralmente satisfăcătoare; această modalitate de gândire înrădăcinată este în dezacord cu insistenţa profesorilor ca hotărârile să se bazeze pe precedent şi pe proces, şi nu pe codul moral personal. Jurnaliştii boboci realizează o poveste coerentă, echilibrată, ca şi cum ar vrea să păstreze interesul unui public extaziat. Ei sunt incapabili să gândească înapoi, pentru a scrie o poveste care să stârnească imediat atenţia cititorului, şi care, în plus, să supravieţuiască creionului albastru al redactorului şi limitărilor drastice de spaţiu din prima pagină. Salariatul care tocmai a fost numit într-o poziţie managerială încearcă să-şi păstreze vechile prietenii, ca şi cum nu s-ar fi schimbat nimic; el nu înţelege că noua poziţie îi solicită să asculte, să fie ascultat şi respectat, şi nu să câştige un concurs de

popularitate sau să continue bârfele cu foştii tovarăşi. Noul membru al consiliului executiv nu reuşeşte să înţeleagă că trebuie să se comporte într-un mod dezinteresat chiar şi faţă de preşedintele care l-a curtat luni de zile şi apoi l-a invitat să se alăture selectului grup.

În aceste exemple profesionale, întâlnim la locul de muncă acelaşi proces. Indivizii aduc la noul loc de muncă obiceiurile şi credinţele care le-au fost de folos în trecut. În viaţa obişnuită, tinerii sunt recompensaţi pentru efortul de a căuta o soluţie morală, pentru relatarea unei poveşti delicioase păstrând ritmul ei propriu, pentru consecvenţa de a rămâne un prieten credincios. Nu e suficient să-i sfătuieşti: „De acum înainte, concentrează-ţi atenţia strict asupra precedentelor", sau „Apără-te de instinctul redactorului de a revizui articolul", „Păstrează distanţa faţă de foştii tovarăşi". Vechile obiceiuri mor greu, iar noile moduri de a gândi şi de a acţiona nu sunt tocmai naturale. Profesionistul care aspiră la ascensiunea în carieră trebuie să înţeleagă raţiunile acestor idei sau practici noi, să renunţe la vechile obiceiuri, care nu mai sunt funcţionale, şi să consolideze treptat o conduită adecvată noii poziţii.

Idei din trecut şi din prezent

O bună parte din relativ scurta sa istorie (câteva mii de ani), şcoala formală a fost caracterizată de o orientare religioasă. De obicei învățătorii erau membri ai clerului; textele de citit şi studiat erau cărți sfinte; iar lecțiile aveau un caracter moral. Scopul şcolii era atingerea unui anumit nivel de alfabetizare suficient pentru a putea citi textele sacre – de fapt, în multe cazuri, abilitatea de a recita, fără a înțelege sau interpreta, era suficientă. Orice discuție despre înțelegere, fără a mai vorbi despre îmbogățirea acestei înțelegeri printr-un efort suplimentar într-o disciplină – ar fi părut ceva exotic. Erau de ajuns folclorul, bunul simț, o zicere ocazională a unui înțelept. (Unele varietăți de educație islamică încă îmbrățişează această viziune).

Acum 700 ani, atât în China, cât şi în Europa, elitei educate i se cerea să stăpânească un set de abilități. La terminarea instrucției sale, învățăcelul confucianist era capabil să se remarce în caligrafie, tirul cu arcul, muzică, poezie, echitație, participarea la ritualuri şi stăpânirea textelor importante. Omologul său european se putea evidenția în disciplinele din „trivium" (gramatică, retorică şi logică), pecum şi în cele din „quadrivium" (muzică, geometrie, astronomie şi aritmetică). În loc să i se ceară să înțeleagă şi să aplice, studentul dotat pur şi simplu repeta – adesea memora textual – înțelepciunea iluştrilor predecesori: Confucius sau Mencius în

Orient; Aristotel sau d'Aquino în Occident. Poate că asta avea în minte profesoara de psihologie din China menționată în capitolul precedent, când mi-a spus nerăbdătoare: „Folosim metoda asta de atâta timp încât *ştim* că e corectă".

Educația profesională, aşa cum o ştim în prezent, nu exista. În măsura în care exista o diviziune a muncii, indivizii fie învățau meşteşugul lor de la membrii mai vârstnici ai aceleiaşi familii – meseria de fierar se învăța de la bătrânii familiei Smith – fie erau încredințați unui meşter pentru ucenicie: „Tânărul Jones are mâini îndemânatice; ar trebui să intre ucenic la bărbierul Cutter, ca să-nvețe să taie părul şi să înțepe buboaie"*. Numai preotul era supus unui mecanism mai formal de selecție, instruire şi admitere în rândul clerului.

Renaşterea a declanşat un proces de transformare lentă dar inexorabilă a educației în Occident. Deşi s-a perpetuat o anume patină religioasă – care continuă încă – în multe locuri, educația a devenit într-un mod considerabil laică. În prezent, majoritatea învățătorilor nu au o instruire religioasă, textele religioase joacă un rol mai modest, iar inocularea moralității este considerată o sarcină a familiei, a comunității şi a bisericii, şi mai puțin datoria şcolii. (A se vedea, totuşi, că atunci când celelalte instituții eşuează, responsabilitatea pentru educația morală revine şcolii. Aceasta

* Jocuri de cuvinte: *smith* = fierar; *cutter* = unealtă de tăiat (n.trad.).

poate explica accentul pus în ultima vreme pe educarea caracterului, pe măsură ce cresc presiunile – în special în Statele Unite – pentru includerea religiei în şcolile publice). Expunerile orale şi referatele scrise continuă să fie apreciate, dar recunoaştem că nu toate cunoştinţele vin din trecut, ba, mai mult, cunoaşterea este cel mai bine construită ca tentativă, şi, mai ales în ştiinţe, teoriile şi metodele destinate studiului se vor schimba în timp.

În ultimul secol, şcolile destinate profesiilor s-au înmulţit ca ciupercile. Oamenii nu mai „citesc" legi; merg la facultatea de drept. Educaţia medicală nu mai are loc în colegii dubioase – unele specialităţi medicale pot impune până la 10 ani de instruire formală. Numai instituţiile acreditate pot emite (sau revoca) licenţele importante. Tot mai mult, instruirea managerilor şi a directorilor are loc în academii de studii economice şi prin variate programe, cu corporaţii prospere cultivând propriile lor instituţii educaţionale şi propriul lor sistem de ierarhizare a studenţilor pe grupe valorice. Atât de natural ni se pare acest sector postterţiar încât uităm cât de nou (şi controversat) a fost odată. Ucenicia şi instruirea cu un mentor încă există – de fapt, în anumite feluri şi în anumite locuri ele rămân la fel de importante ca întotdeauna – însă rareori sunt considerate substitute pentru instruirea formală.

Toate aceste eforturi sunt dedicate achiziţiei unei cunoaşteri disciplinare, a unor obiceiuri mentale şi modele comportamentale adecvate. Fie că studentul învaţă ştiinţa în general

la începutul adolescenței, fizica particulelor în liceu, principiile codului civil la începutul şcolii de drept sau bazele marketingului în şcoala comercială, țelul rămâne acelaşi: eradicarea modurilor de gândire eronate sau neproductive şi înlocuirea lor cu moduri de gândire şi acțiune care îl caracterizează pe profesionistul disciplinat.

Materie şcolară versus disciplină de studiu

De ce, în ciuda celor mai bine motivate eforturi, atâția elevi continuă să adere la moduri de gândire eronate şi neadecvate? Un motiv major, cred eu, este că nici profesorii, nici elevii, nici factorii de decizie, nici cetățenii obişnuiți nu apreciază suficient diferențele dintre *materie* şi *disciplină*. Majoritatea indivizilor din majoritatea şcolilor şi a programelor de instruire studiază materii. Adică, la fel ca mulți dintre profesorii lor, percep sarcina lor ca pe un angajament de a memora un număr mare de fapte, formule şi figuri. La ştiințe, ei memorează definițiile termenilor-cheie, formula accelerației, numărul de planete, masele atomice sau nervii faciali. La matematică, ei memorează formulele algebrice-cheie şi demonstrațiile geometrice. La istorie, ei înmagazinează numele şi datele evenimentelor şi ale perioadelor importante. La arte, ei află despre cine a creat lucrările celebre şi când. La ştiințele sociale, ei

învață specificități ale experimentelor particulare, precum şi termeni-cheie din teoriile fundamentale. La drept, dobândesc cunoştințe factuale despre cazuri celebre. La medicină, ei învață numele tuturor oaselor corpului. În facultățile cu profil economic, ei completează tabele şi învață să utilizeze terminologia financiară. Ei sunt examinați numai pe baza acestor informații: dacă sunt elevi buni şi au învățat cu asiduitate, se va considera că şi-au absolvit cu succes cursurile. Şi, aşa cum este ilustrat în piesa lui Alan Bennett (ulterior ecranizată) „The History Boys", ei ar putea să fie chiar admişi la la Oxford[1].

Disciplinele de studiu reprezintă un fenomen fundamental diferit. Fiecare disciplină constituie un mod distinct de a gândi lumea. Oamenii de ştiință observă lumea; elaborează clasificări, concepte şi teorii provizorii; născocesc experimente pentru a testa aceste teorii provizorii; revizuiesc teoriile în lumina descoperirilor; şi apoi se întorc, mai bine informați, să facă noi observații, să refacă clasificările şi să conceapă experimente. Cei care gândesc ştiințific îşi dau seama cât este de greu să dibuieşti cauzele; ei nu confundă corelația (A se petrece înainte de B) cu cauzalitatea (A este cauza lui B); şi mai ştiu că orice consens ştiințific este susceptibil să fie dat peste cap, treptat sau dintr-o dată, ca urmare a unor noi descoperiri spectaculoase sau a unei paradigme teoretice revoluționare.

Descrieri echivalente se pot da şi pentru celelalte discipline. De exemplu, istoricii încearcă să reconstruiască trecutul din fragmente de informații risipite şi adesea contradictorii, mai ales scrise, însă ajutați din ce în ce mai mult de mărturii grafice, filmice şi orale. Spre deosebire de ştiință, istoria se petrece o singură dată; ea nu poate fi supusă experimentelor şi nu poate fi testată pornind de la teorii rivale. Scrierea istoriei este un act imaginativ, care îi cere istoricului să se plaseze în locuri îndepărtate şi, în fapt, să intre în pielea participanților. Inevitabil, fiecare generație rescrie istoria, în termenii nevoilor, cunoştințelor şi datelor disponibile în acel moment. Literații pornesc de la texte scrise care au doar o relație tangențială cu timpurile şi evenimentele pe care încearcă să le zugrăvească: ca autor dramatic, George Bernard Shaw a putut să scrie deopotrivă despre timpul său, despre epoca Ioanei d'Arc, despre trecutul mitic sau viitorul imaginat. Literații trebuie să-şi folosească uneltele, între care, la loc de cinste, se află propria lor imaginație, pentru a intra într-o lume de cuvinte create de un autor (ca Shaw) cu scopul de a transmite anumite înțelesuri şi de a obține anumite efecte asupra cititorilor. Istoricii se diferențiază prin teoriile implicite sau explicite privitoare la trecut (de pildă teoria omului providențial în opoziție cu teoria rolului determinant al factorilor economici, demografici sau geografici). În mod similar, literații diferă în termenii atenției relative acordate biografiei autorului, intențiilor sale estetice, genului literar abordat,

epocii istorice în care a trăit acesta şi perioadei istorice sau mitice în care trăiesc personajele operei.

Să nu mă înțelegeți greşit – este nevoie de informație pentru a studia ştiința, istoria, literatura, de fapt pentru a studia orice. Însă rupte de conexiunile lor mutuale, de întrebările subiacente, de un mod disciplinat de a descifra această masă de informații, faptele sunt pur şi simlu „cunoaştere inertă" – pentru a folosi formula tăioasă a filosofului anglo-american Alfred North Whitehead. Într-adevăr, din punct de vedere epistemologic, nu există diferență între următoarele trei afirmații: „Pământul se află la 93 de milioane de mile depărtare de Soare, în jurul căruia se roteşte"; „Nordiştii şi sudiştii americani s-au luptat în Războiul Civil între 1861 şi 1865"; şi „Dramaturgul William Shakespeare l-a descris pe marele împărat roman Iulius Caesar în piesa cu acelaşi nume". Ele sunt doar afirmații adevărate. Aceste afirmații factuale capătă înțeles numai dacă sunt plasate în context, respectiv, cel al planului sistemului solar (şi al modului în care acesta a fost determinat), cel al luptelor legate de sclavagism şi uniune, care au sfâşiat structura statului american timp de decenii, şi cel al modului imaginativ-estetic în care un autor englez din secolul al şaisprezecelea a recreat unele personaje din *Viețile* lui Plutarh.

Moduri distincte de gândire caracterizează şi profesiile şi, în circumstanțele cele mai fericite, ele sunt modelate de practicieni pricepuți. Educatorul Lee Shulman descrie „amprenta pedagogică"

a fiecărei profesii[2]. La drept, profesorul se angajează într-un dialog socratic cu studenții; de fiecare dată când studentul vine cu o posibilă soluție la un caz, profesorul aduce la lumină un contraexemplu până când, în multe cazuri, studentul îşi ridică brațele, pradă confuziei. La medicină, studentul însoțeşte medicul la vizite, examinează fişa fiecărui pacient precum şi interacțiunile momentului, şi caută să ajungă la un diagnostic şi la o schemă de tratament recomandată. La şcoala de design, studenții stau la locurile de lucru, având modele fizice sau unele digitale pe ecranul calculatorului; ei realizează împreună designul, iar profesorul se plimbă printre ei, făcând ocazional comentarii ajutătoare sau critice. La facultatea de studii economice, studenții vin la seminar pregătiți să discute un caz complex; conştienți că informațiile sunt în mod sigur incomplete, ei trebuie totuşi să recomande un mod de acțiune, unul care ar putea să ducă la salvarea, prosperitatea sau falimentul unei divizii sau a unei întregi corporații. Niciuna dintre aceste întâlniri pedagogice nu simulează fidel ceea ce se va întâmpla în activitatea de zi cu zi atunci când studentul va deveni profesionist, dar se consideră că aceste experiențe reprezintă cea mai bună pregătire pentru muncă. Fără îndoială, o proporție din ce în ce mai mare din această educație se va desfăşura în viitor folosind simulări sau realitatea virtuală.

Ideea de amprentă pedagogică demonstrează că viața profesionistului nu este echivalentă cu cea a tânărului student.

Pentru eficiența pregătirii profesionale, atât studenții, cât şi profesorii trebuie să opereze pe un nivel diferit de cel utilizat în mod tipic în anii de dinaintea studiilor universitare. Asta înseamnă că studenții trebuie să vadă informația nu ca pe un scop final sau ca pe o trambulină către tipuri mai avansate de informație („am ales Algebra I ca să mă pregătesc pentru Algebra II"), ci ca pe un mijloc către o practică mai bine informată. La rândul lor, profesorii – acționând într-o anumită măsură ca nişte antrenori – trebuie să asigure un feedback în privința abilității studenților lor de a deprinde obiceiurile mentale şi comportamentale ale profesionistului. Dacă examinările şi feedback-ul sunt concentrate pe informația factuală, studentul poate să devină un soi de profesor universitar, dar nu un profesionist veritabil.

În această carte, nu pomenesc prea multe despre meşteşugurile şi meseriile tradiționale. Voi sublinia totuşi faptul că fiecare dintre acestea – de la țesutul covoarelor până la repararea circuitelor electrice – necesită cel puțin o disciplină. În măsura în care serviciile personale şi contactul personal vor continua să fie apreciate, aceste discipline vor asigura o pâine celor care le stăpânesc. Dar atenția mea aici se concentrează în principal asupra disciplinelor de studiu care trebuie stăpânite la sfârşitul adolescenței şi asupra disciplinei sau disciplinelor profesionale necesare pentru a putea fi un lucrător productiv în societate.

Cum se disciplinează mintea

De-a lungul anilor, profesorii au imaginat modalități prin care să transfere disciplinele de studiu în mințile tinerilor. De fapt, în niciun alt fel nu am putea continua să avem o sursă constantă de oameni de știință, matematicieni, artiști, istorici, critici, juriști, directori, manageri și celelalte tipuri de învățați și profesioniști. Antrenamentul pentru a atinge asemenea scopuri are loc prin identificarea unor interese și talente comune („Ai talent pentru a deveni om de știință / istoric / critic literar / jurist / inginer / director"); modelarea unor feluri de a gândi („Iată cum procedăm pentru a demonstra o teoremă de acest fel"); realizarea cu succes a unor teme repetitive („Este o analiză bună a Sonetului 23; să vedem dacă poți să realizezi o interpretare analoagă a Sonetului 36"); asigurarea unui feedback oportun și util cu privire la eforturile disciplinare anterioare („Ai făcut o treabă bună la analiza acestor date, însă data viitoare, fii mai atent la detaliile condițiilor de control înainte să pornești experimentul") sau, în cazul facultăților cu profil economic: („Trebuie să-ți dai seama că se poate ca datele să fi fost cosmetizate pentru a face ca un anumit manager să arate bine"); și supunerea repetată la probe progresive „en route" către statutul de maestru al disciplinei („Acum știi cum se scrie o bună introducere a povestirii; sarcina următoare este să

ordonezi paragrafele astfel încât punctele importante să supraviețuiască chiar dacă povestirea trebuie tăiată la jumătate").

Însă majoritatea tinerilor nu vor intra în elita unei anumite discipline. Aşa că educatorii sunt forțați să aleagă: să nu îi învețe disciplina deloc; să le facă o introducere în subiect şi să-i lase să se descurce singuri; sau să lupte să le dea măcar o idee – o „experiență de prag" în terminologia lui David Perkins[3] – despre ce înseamnă să gândeşti într-un mod disciplinar.

Cred că este esențial ca în viitor indivizii să fie capabili să gândească în moduri care caracterizează disciplinele majore. La nivel de liceu, lista mea restrânsă include ştiințele, matematica, istoria şi cel puțin o formă de artă (cum ar fi desenul, cântatul la un instrument sau scrierea unor piese într-un act). Aleg aceste discipline deoarece ele reprezintă căi de acces: o ştiință introduce metodele folosite în celelalte ştiințe; un curs de istorie deschide porțile către o întreagă varietate de ştiințe sociale; o formă de artă uşurează intrarea în altele. Dacă le va lipsi acuratețea disciplinară, elevii vor rămâne complet dependenți de ceilalți atunci când încearcă să articuleze păreri despre opțiunile lor medicale, scena politică, lucrările de artă modernă, previziunile economice, creşterea copilului, posibilele scenarii ale viitorului, printre multe alte subiecte. Aceste forme de gândire vor fi de folos elevilor, indiferent ce profesie vor adopta în cele din urmă. În absența acestor forme de gândire, indivizii „neşcoliți" nu vor fi capabili nici

măcar să-şi dea seama *care* persoane şi idei sunt călăuze, surse de informaţie şi lideri de opinie demni de încredere. Şi astfel vor deveni pradă uşoară pentru şarlatani şi demagogi. Stăpânirea aptitudinilor de bază este o condiţie necesară dar nu suficientă. Cunoaşterea faptelor este o ornamentaţie utilă, însă ceva fundamental diferit de gândirea într-o disciplină.

Fără îndoială, după intrarea la universitate sau în programe post-licenţă ori la locul de muncă, profesia dorită determină alegerea disciplinei, a subdisciplinei sau a setului de discipline. Matematica, mecanica şi managementul conturează, fiecare, discipline specifice. Faptele şi formele sunt ornamente binevenite, dar structura şi procesele disciplinelor reprezintă pomul de Crăciun în care trebuie atârnate aceste ornamente.

Cum se obţine o minte disciplinată? Fie că avem în minte disciplina istoriei, dreptul sau managementul, patru paşi sunt esenţiali:

1. Identificarea subiectelor şi conceptelor cu adevărat importante în cadrul disciplinei. Unele dintre acestea vor fi chestiuni de fond – de pildă, natura gravitaţiei, componentele unui război civil, structura unui roman, codul penal al unui stat, legile cererii şi ale ofertei. Altele vor fi chestiuni metodologice: cum se pregăteşte un experiment ştiinţific; cum se descoperă semnificaţia unui document original, autentic, din trecut; cum se analizează

un sonet shakespearian, o formă clasică de sonată, un triptic medieval, o decizie recentă a Curții Supreme a SUA, o balanță comercială.

2. Alocarea unei perioade de timp suficiente pentru acest subiect. Dacă merită să fie studiat, atunci merită să fie studiat temeinic, pentru o perioadă de timp semnificativă, folosind o varietate de exemple şi moduri de analiză.

3. Abordarea subiectului în mai multe feluri. Aici este punctul în care educația pentru o înțelegere disciplinară valorifică varietatea de modalitați în care pot învăța indivizii. Înțelegerea oricărei lecții este mai probabilă atunci când aceasta a fost abordată prin mai multe puncte de acces: acestea pot include povestiri, expuneri logice, dezbatere, dialog, umor, joc de rol, descrieri grafice, prezentări video sau cinematice, transpuneri ale lecției din perspectiva comportamentelor şi atitudinilor unei personalități de marcă. Aceasta nu înseamnă că fiecare subiect ar trebui prezentat în trei sau treizeci de moduri canonice – ci, mai degrabă, că orice subiect demn de studiu este deschis unei multitudini de abordări.

Tot aici este punctul în care un tip de minte – mintea disciplinată – intră în contact cu teoria inteligențelor multiple. Deşi un anumit tip de inteligență poate avea

prioritate pentru o anumită disciplină, un bun pedagog va face apel întotdeauna la mai multe inteligențe pentru a preda conceptele sau procesele-cheie. Studiul arhitecturii poate să reliefeze inteligența spațială, însă un profesor eficient de design arhitectural poate foarte bine să evidențieze şi să utilizeze perspectiva logică, pe cea naturalistă sau interpersonală. Prin utilizarea unei diversități de puncte de acces, se îndeplinesc două obiective importante. În primul rând, profesorul se adresează mai multor studenți, pentru că unii învață mai bine prin povestiri, alții prin dezbateri, prin lucrări de artă sau prin identificarea cu un practicant talentat. În al doilea rând, o asemenea abordare arată dacă înțelegerea este autentică. Orice individ cu o înțelegere profundă a unui subiect sau a unei metode îl/o poate gândi într-o varietate de feluri. Invers, un individ îşi arată limitele atunci când nu-şi poate conceptualiza subiectul decât într-un singur fel. Nu poți stăpâni o disciplină fără o asemenea agilitate conceptuală. Aşa cum voi arăta în capitolele următoare, diversitatea modurilor de a gândi un subiect este esențială şi pentru mintea sintetică şi pentru cea creatoare.

4. Cel mai important, instituirea „exersării înțelegerii", care să ofere studenților ample oportunități de a-şi proba înțelegerea în condiții variate. De obicei ne gândim la

înțelegere ca la ceva care se întâmplă în minte sau în creier – şi desigur, stricto sensu, chiar aşa şi este. Totuşi nici studentul, nici profesorul, nici ucenicul, nici maestrul nu pot aprecia dacă înțelegerea este autentică, fără a mai vorbi de soliditatea ei, decât dacă studentul este capabil să-şi mobilizeze fățiş prezumtiva înțelegere pentru a lumina un exemplu până atunci obscur. Atât profesorul, cât şi studentul ar trebui să facă efortul de a-şi exersa înțelegerile curente; o bună parte din instruire ar trebui să fie dedicată unor exerciții formative, cu feedback detaliat pentru a aprecia dacă realizarea este adecvată, unde anume este nesatisfăcătoare, de ce este aşa, ce se poate face pentru ajustarea ei.

De ce vorbim de punerea în practică a înțelegerii? Atâta timp cât examinăm indivizii doar prin probleme cu care sunt deja familiarizați, pur şi simplu nu ne putem da seama dacă au înțeles cu adevărat. *Poate* că au înțeles, dar se poate la fel de bine să se bazeze doar pe o memorie bună. Singurul mod precis de a determina dacă înțelegerea a fost dobândită cu adevărat este punând *o nouă* întrebare sau dilemă – una cu care studenții nu s-au putut familiariza în timpul instruirii – şi văzând cum se descurcă. Înțelegerea naturii unui război civil nu înseamnă cunoaşterea datelor luptelor din America secolului al

nouăsprezecelea sau a celor din Spania secolului trecut; înseamnă a judeca dacă bătăliile din Vietnamul anilor '60 sau conflictele din Rwanda anilor '90 pot fi considerate războaie civile, şi dacă nu, de ce nu. A şti cum să te comporți într-o criză financiară nu înseamnă să repeți ceea ce a făcut General Motors acum cincizeci de ani; înseamnă să ai o conceptualizare şi să implementezi o procedură astfel încât să poți acționa corespunzător în cazul unei bruşte deteriorări a sănătății printre consumatorii unui produs sau al unui declin neaşteptat al profitului. Când criticii iau în derâdere facultățile cu profil economic ca fiind prea academice, ei se referă de obicei la folosul discutabil al cunoştințelor acumulate; studenților nu li se cere să extindă şi să aprofundeze cunoştințele dobândite dintr-o lectură, prelegere sau discuție. Iată, pe scurt, de ce măsurile cele mai standardizate de învățare sunt prea puțin de folos; ele nu arată dacă studentul poate într-adevăr să valorifice materialul de la cursuri – materia – atunci când iese de pe băncile şcolii. Şi acesta este motivul pentru care instruirea tradițională într-un meşteşug impune realizarea unei opere perfecte înainte ca ucenicul să poată fi numit maestru.

Cu siguranță, se poate exagera atunci când se cere dovedirea înțelegerii. Nu am mare simpatie pentru

tehnicile curente de intervievare pentru angajare, prin care candidaților li se cere să vină cu răspunsuri presupus creative în condiții de stres. Exceptând cazul în care jobul în chestiune solicită angajaților să inventeze zece branduri în două minute, sau să facă un bec să lumineze doar cu o baterie şi o sârmă, o asemenea testare poate mai degrabă să elimine candidații insistenți decât să-i identifice pe cei bine pregătiți în domeniu sau pe aceia cu adevărat creativi.

În sfârşit, ajungem la lămurirea exemplelor grăitoare introduse la începutul capitolului. Studenții pot avea succes în chestiunile cu care sunt deja familiarizați; ei eşuează când li se cere să clarifice chestiuni care, ca să zicem aşa, nu existau în manual sau în tema pentru acasă. Şi astfel, având în minte aceste exemple revelatoare, le cerem studenților de la fizică să prezică unde se vor afla după o perioadă de timp specificată obiecte familiare care sunt lansate în spațiu; sau le cerem studenților de la istorie le cerem să analizeze care ar putea fi cauzele declanşatoare ale unui război civil în Cecenia sau să explice rațiunile unui recent atac terorist; sau le cerem studenților de la litere să analizeze creațiile unui poet care a fost recent premiat sau să critice o piesă modernă despre Antoniu şi Cleopatra; sau le pretindem studenților medicinişti să schițeze un curs de tratament pentru o nouă varietate de gripă; ori, viitorilor economişti, să recomande o strategie pentru o companie aeriană

recent restructurată, amenințată brusc de o grevă care ar putea-o fragiliza. Nu este nevoie ca studenții să răspundă la aceste testări în felul unui specialist al disciplinei – e nevoie de câțiva ani pentru o asemenea performanță. Dar dacă răspunsurile lor nu se pot distinge de cele ale unor indivizi care nu au studiat niciodată subiectele în cauză – dacă, de fapt, modul în care abordează problema demonstrează absența sau doar vaga prezență a unei metode disciplinare – atunci trebuie să acceptăm neplăcuta posibilitate de a ne confrunta cu o creştere a cunoaşterii factuale fără o creştere corelativă a maturității disciplinare.

Absența gândirii disciplinare contează. Lipsiți de aceste moduri sofisticate de gândire, indivizii rămân în mod esențial neşcoliți – nedeosebindu-se, în realitate, de indivizii needucați – prin felul în care gândesc lumea fizică, lumea biologică, lumea ființelor umane, lumea creațiilor imaginative, lumea comerțului. Ei nu au beneficiat de progresul real realizat de învățați în ultimele mii de ani; chiar dacă etalează haine la modă şi folosesc jargonul actual, studenții imaturi disciplinar sunt practic poziționați în acelaşi spațiu intelectual ca barbarii. Ei nu sunt capabili să înțeleagă ce se spune despre: evenimentele curente, noi descoperiri ştiințifice sau noi realizări tehnologice, noi tehnici matematice, noi lucrări de artă, noi forme de finanțare, noi regulamente de mediu; drept consecință, ei nu vor fi capabili să aibă opinii informate despre evenimentele zilei, anului, secolului. Ei se simt alienați sau

stupizi – sau, la fel de rău, simt resentimente, antagonism, chiar ură față de cei care par capabili să-şi folosească cunoştințele într-un mod disciplinar.

Da, dar, ați putea replica, indivizii lipsiți de înțelegere disciplinară pot totuşi să se descurce în viața cotidiană şi să trăiască în mod decent, sau poate chiar spectaculos – şi nu aş putea să vă contrazic. (Şi eu citesc revistele cu celebrități – deşi, ca şi dumneavoastră, numai lângă casa de marcat din supermagazin). Totuşi, aş adăuga, asemenea persoane sunt complet dependente de ceilalți atunci când trebuie să ia decizii referitoare la sănătatea şi prosperitatea lor sau să voteze în chestiunile importante ale momentului. Mai mult, sunt din ce în ce mai puține ocupațiile în care se poate progresa fără o anume cultivare a gândirii ştiințifice, matematice, profesionale, comerciale şi/sau umaniste. Disciplinele de studiu vă permit să fiți prezent în lume în cunoştință de cauză; disciplinele profesionale vă permit să prosperați la locul de muncă.

Altă obiecție: gândirea disciplinară este foarte bună, de acord, dar – în absența faptelor, cifrelor, a altor feluri de informație – nu poate fi valorificată cu adevărat. Şi această replică are o doză de adevăr: avem nevoie să ştim unele lucruri şi de aceea îi respectăm pe cei care se mişcă cu multă uşurință prin sfera cunoaşterii. Însă două considerații importante depăşesc un munte de fapte. Mai întâi, în acest timp al motoarelor de căutare, al enciclopediilor fizice şi virtuale omniprezente şi al calculatoarelor

tot mai mici şi mai puternice, aproape orice informaţie necesară sau dorită poate fi obţinută aproape instantaneu. Aşa cum cartea a făcut din memoria fotografică un lux, actualele calculatoare au făcut memorizarea forţată încă şi mai puţin importantă. Şi dacă cineva crede că este de dorit ca indivizii să memoreze discursuri sau poeme sau melodii, un asemenea exerciţiu trebuie făcut ca un scop în sine („este frumos, este plăcut"), şi nu cu scopul iluzoriu de a îmbunătăţi capacitatea mnemotehnică generală.

În al doilea rând, în cursul modelării unei abordări disciplinare a subiectelor importante, indivizii chiar vor aduna informaţii utile: poziţiile relative ale planetelor, figurile şi evenimentele importante ale unui război civil, instrumentele literare folosite de Shakespeare sau Pirandello pentru a crea personaje puternice şi tensiune dramatică, organigrama corporaţiilor majore şi identitatea celor care le populează. Mai mult, acest „miez de cunoaştere" sau „educaţie culturală" va dobândi atât forţă, *cât şi* flexibilitate prin acumularea lui într-un context relevant; nu este doar constrângerea de a stoca în memorie lista altcuiva.

În final se degajă un argument mult mai important în favoarea cunoaşterii disciplinare. Anume că, asemenea experienţelor celor mai copleşitoare (de la orgasm la filantropie), dobândirea ei naşte dorinţa de mai mult. Odată ce ai înţeles o anumită piesă, un anume război, un anume concept din fizică, biologie sau management, este stimulat apetitul pentru o înţelegere

suplimentară sau mai adâncă şi pentru o prestaţie limpede, care să probeze – pentru ceilalţi şi pentru sine – înţelegerea dobândită. Este greu de crezut că, în viitor, acela care deţine o cunoaştere autentică se va mulţumi doar cu înţelegerea superficială. O dată ce a gustat din roadele pomului cunoaşterii, probabil că el va reveni mereu pentru a găsi o hrană intelectuală tot mai îndestulătoare.

Pentru a evidenţia importanţa – necesitatea – gândirii disciplinare, am extras exemple din educaţia preuniversitară şi cea din artele liberale. Şi, într-adevăr, acestea sunt teritoriile cele mai potrivite pentru apropierea de modurile de gândire din ştiinţă, matematică, istorie şi arte. Salut faptul că, la admitere, multe universităţi acordă mai multă importanţă rezultatelor obţinute de candidaţi la aceste discipline decât cursurilor pregătitoare de drept, medicină, comerţ sau inginerie. La urma urmelor, scopul acestor şcoli este instruirea pentru o anumită profesie, iar cea mai bună pregătire este aceea în care mintea devine disciplinată în modurile majore de gândire academică.

O dată cu trecerea la o instruire într-o profesie – fie într-un program post-licenţă, fie printr-o ucenicie de nivel înalt (aşa cum se întâmplă în diferite tipuri de consultanţă, în editarea de cărţi sau în jurnalism) – accentul disciplinar se modifică. Este mult mai puţină învăţare decontextualizată – sunt mult mai puţine teste bazate doar pe lectură sau prelegere: studentul este aruncat treptat sau brutal într-o lume care seamănă mai mult cu lumea practicii. Am putea

spune că acum interesul este focalizat asupra disciplinei în acțiune. Nu ajunge doar să înțelegi că un jurist sau un inginer sau un manager gândeşte diferit; plasat în postura de jurist, inginer sau manager, trebuie să şi acționezi diferit. Aici, gândirea şi acțiunea sunt mai apropiate ca niciodată. Cei care nu sunt capabili să-şi însuşească practicile caracteristice, sau, cu cuvintele lui Donald Schön, să devină „practicieni reflexivi”[4], ar trebui sfătuiți să-şi schimbe meseria – sau, fie-mi permisă gluma, ar trebui încurajați să se facă profesori universitari.

Poate că odinioară, un om putea să dobândească licența profesională şi apoi să se culce pe lauri următorii treizeci sau chiar cincizeci de ani. Nu cunosc niciun tip de carieră – de la manager la preot – la care să mai fie valabil aşa ceva. Într-adevăr, cu cât este mai importantă profesia respectivă şi cu cât este mai înaltă poziția pe care individul o ocupă în cadrul profesiei, cu atât este mai necesar ca acesta să-şi continue educația, considerată în sens larg. Uneori învățarea de lungă durată se face prin cursuri formale; mai des însă la seminarii informale, în case de vacanță pentru cadrele de conducere, în conversații şi poveşti de nivel înalt, chiar citind cărți de genul celei de față. Într-o anumită măsură, instruirea disciplinară presupune dobândirea de aptitudini noi – de pildă, cele legate de inovațiile tehnologice şi financiare; dar cel puțin la fel de important este un nivel de înțelegere nou sau mai înalt în cadrul disciplinelor, aşa cum sunt constituite ele în mod tradițional. Astfel, eruditul

ajunge să înțeleagă modurile diverse în care se dezvoltă şi se propagă noile cunoştințe; cadrul de conducere ajunge să înțeleagă care capacități manageriale sunt necesare pentru nişe particulare, care sunt mult mai generice, cum trebuie să se ajusteze activitatea de conducere la schimbarea condițiilor din media sau de pe piață. Unii ar putea încerca să predea aceste idei în timpul studiilor universitare, însă, în cea mai mare parte, înțelegerea va rămâne superficială. Am putea spune că aceste idei constituie curriculumul disciplinar pentru tot restul vieții.

Celălalt fel de disciplină

Ajungem la celălalt sens, la fel de important, al cuvântului *disciplină*. Un individ este disciplinat în măsura în care a dobândit deprinderile care să-i permită să progreseze fără încetare în dobândirea unei abilități, meşteşug sau volum de cunoştințe. La copiii mici, avem tendința de a ne gândi la disciplină cu referire la sporturi şi arte. Un copil disciplinat în acest sens se întoarce pe terenul de baschet sau de tenis în fiecare zi şi îşi antrenează mişcările; sau, mutându-ne în sfera artelor, un asemenea copil studiază constant pentru a-si îmbunătăți cântatul la vioară sau caligrafia, ori plié-ul la balet. Totuşi, o conotație la fel de importantă a cuvântului „disciplină" există în contextul educației

şcolare. Elevul disciplinat din şcoala primară practică cititul, socotitul sau scrisul în fiecare zi (de acord, poate să-şi ia liber o duminică din două!); elevul din şcoala secundară* îşi lucrează cu conştiinciozitate experimentele de laborator, demonstraţiile geometrice sau analiza unor documente istorice scrise. Când eram copil, studiam pianul în fiecare după-amiază; acum, cu o regularitate similară, mă aşez în faţa tastaturii calculatorului în fiecare seară. Rămâne discutabil dacă aceste forme de disciplină sunt integral asociate: în ciuda dorinţei părinţilor, pedagogilor şi a unora dintre psihologi, indivizii pot fi foarte disciplinaţi într-o anumită sferă şi complet dezordonaţi în altele.

Primii autori care au scris despre educaţie au subliniat importanţa exerciţiului, studiului, practicii, instruirii zilnice. În contrast cu înţelegerea disciplinară schiţată mai devreme, acest tip de disciplină s-a impus în şcoli fără probleme. De fapt, uneori ai impresia că aceşti comentatori o preţuiesc ca pe un scop în sine. Asemenea autori recomandă mai multe teme pentru acasă, chiar dacă există dovezi că foloasele sunt minime sau nule în timpul şcolii primare; ei laudă copilul care stă cuminte la biroul său şi-şi smulg părul din cap atunci când copilul lasă televizorul sau combina muzicală să-i asurzească, sau când refuză să se atingă de cărţi până în seara (sau chiar dimineaţa) dinainte de examinare.

---

* În sistemul educaţional american, şcoala primară cuprinde clasele I-V, iar şcoala secundară, clasele VI-XII (n.trad.).

În viitor, vom avea nevoie de o formă de disciplină mai puțin ritualistă, mai profund interiorizată. Un asemenea individ disciplinat continuă să învețe, dar nu pentru că a fost programat să stea cu burta pe carte în fiecare seară câte două ore. El continuă să învețe, să-şi dezvolte înțelegerea disciplinară din alte două motive: (1) îşi dă seama că, datorită acumulării de noi date, cunoştințe şi metode, trebuie să devină o persoană care studiază tot timpul vieții; (2) a ajuns să-i placă – de fapt, a devenit pasionat – să învețe despre lumea în care trăieşte. Aceeaşi motivație trebuie să se vadă la cadrul de conducere care se aventurează în locuri neobişnuite şi participă la seminarii, renunțând la ski, la înotul subacvatic sau la trasul la fit; şi la medicul care urmăreşte în mod regulat siturile Web şi revistele dedicate specialității lui. Aşa cum remarca Platon cu mult timp în urmă: „Prin educație trebuie să ajutăm învățăceii să găsească plăcere în ceea ce au de învățat".

Disciplina care a luat-o razna

În considerațiile pe care le fac asupra celor cinci minți, accentul cade asupra felului în care se poate educa fiecare dintre ele. Totuşi, este bine să amintesc că fiecare capacitate psihologică are şi aspectul ei patologic. Este bine să fii atent, dar nu şi obsesiv-compulsiv. Este grozav să experimentezi „fluxul de idei" – dar

această stare de excepție trebuie experimentată prin acte creative şi constructive, şi nu prin acte criminale, periculoase sau prosteşti.

În legătură cu mintea disciplinată, se pot consemna câteva note de avertisment. Mai întâi, fiecare disciplină are formele ei excesive: ne amuză pe toți avocatul care îşi aduce pledoaria la masa din bucătărie, pe terenul de baschet sau în dormitor. Se poate, de asemenea, ca discipline particulare să ajungă să domine discursul într-un mod excesiv. Acum cincizeci de ani, comportamentul era privit cu precădere prin ochelarii psihanalizei; în prezent, psihologia evoluționistă şi *teoria alegerii raționale* exercită o influență excesivă atât în mediile academice, cât şi în stradă. Indivizii trebuie să fie conştienți de limitele disciplinelor pe care le stăpânesc, când să se servească de ele, când să le tempereze sau să le suspende. Aici, posesia mai multor abilități disciplinare este un avantaj; se poate, de exemplu, considera o operă de artă din mai multe perspective, de la cea estetică la cea biografică sau comercială. Desigur, este important să nu încurcăm între ele aceste perspective, sau să o invocăm pe una dintre ele atunci când este limpede că nu se potriveşte într-un context dat.

Este posibil să fii *prea* disciplinat? Ca persoană de origine germană (şi evreiască), sunt tentat să răspund „Nu", dacă nu chiar „Nein". Eu cred că poți să te aşezi tot mai adânc într-o disciplină şi acea profunzime din ce în ce mai mare poate fi un avantaj în muncă. Însă trebuie evitate două pericole. Mai întâi, o disciplină nu

trebuie urmată obsesiv, compulsiv, doar de dragul ei. Înțelegerea dreptului trebuie aprofundată pentru că o asemenea profunzime aduce înțelegere şi plăcere; citirea fiecărui caz publicat şi orgoliul rezultat dintr-o asemenea activitate este un semn de imaturitate, nu de judecată. În plus, trebuie să rămânem conştienți că niciun subiect nu poate fi epuizat din perspectiva unei singure discipline. Trebuie să rămânem modeşti în ceea ce priveşte puterea dobândită dintr-o disciplină, sau chiar dintr-o multitudine de discipline. Ar fi bine ca metodele să fie instrumente, şi nu lanțuri.

Recent, am auzit de nişte copii talentați care cântă la pian şapte, opt ore pe zi sau chiar mai mult. Uneori ei sunt ademeniți să facă aşa de către părinți sau profesori exagerat de ambițioşi; alteori, în mod remarcabil, ei înşişi doresc să susțină un asemenea ritm. Pentru o scurtă perioadă de timp, o asemenea imersie poate fi justificată, şi poate să nu facă rău. Dar o asemenea rutină de sclav sugerează confuzie cu privire la ce poate şi ce nu poate aduce imersia disciplinară, şi la posibilele costuri pe termen lung.

Unul dintre cei mai mari pianişti ai tuturor timpurilor a fost Artur Rubinstein (care la un moment dat şi-a anglicizat prenumele tranformându-l în Arthur). Rubinstein a fost un copil-minune şi, ca majoritatea copiilor-minune, a studiat cu asiduitate meşteşugul său. Odată ce a devenit celebru (sărbătorit în fiecare turneu) a încetat să mai lucreze cu aceeaşi asiduitate şi

regularitate. O autoevaluare sinceră a dezvăluit un tablou descurajant:

Trebuie să mărturisesc că nu eram prea mândru de mine însumi. Viața dezordonată pe care o duceam, interesul meu constant pentru sexul opus, orele petrecute noaptea târziu cu prietenii mei intelectuali, teatrele, spectacolele, mesele bogate la prânz şi cină şi, cel mai rău, atracția mea pasionată pentru toate acestea nu mă lăsau niciodată să mă concentrez asupra muncii mele. Pregăteam concertele folosind bogatul repertoriu pe care îl acumulasem, dar fără dorința de a cânta mai bine, fără a utiliza partitura, bazându-mă numai pe memoria mea bună şi pe ştiința de a folosi anumite bisuri pentru a stârni entuziasmul auditoriului. Pe scurt, nu mă puteam mândri nici măcar cu o singură piesă pe care să o fi interpretat conform partiturii şi fără imperfecțiuni tehnice... Ştiam că mă născusem pentru a fi un muzician adevărat, dar, în loc să-mi dezvolt talentul, mă foloseam de el ca de un capital[5].

Rubinstein a ajuns să înțeleagă că nu putea trăi de pe urma acestui capital la nesfârşit, fără a-l înnoi. Aşa cum i-a spus unei cunoştințe: „Când nu studiez o zi, îmi dau seama. Când nu studiez două zile, orchestra îşi dă seama. Şi când nu studiez trei zile, publicul îşi dă seama”[6]. Şi, aşa, el a abandonat treptat viața de sibarit, s-a potolit, a întemeiat o familie şi a început să studieze

repertoriul cu mai multă regularitate şi scrupulozitate. Spre deosebire de majoritatea pianiştilor, a fost capabil să cânte în faţa publicului şi la un înalt nivel până la vârsta de 90 ani. El rămâne un exemplu de om care a reunit cele două înţelesuri ale cuvântului disciplină: atingerea măiestriei într-un meşteşug şi capacitatea de a înnoi acel meşteşug printr-o practică regulată, de-a lungul anilor.

Sper că v-am convins că, deşi procesul este laborios, se poate modela o minte disciplinată şi că dobândirea ei este un eveniment important, chiar indispensabil. Dar, vai, doar mintea disciplinată nu mai este suficientă. Tot mai multe cunoştinţe se află acum plasate în spaţiile dintre mai multe discipline, sau în interconexiunile lor. În viitor, oamenii vor fi nevoiţi să înveţe cum să sintetizeze cunoştinţele şi cum să le extindă în moduri noi şi nefamiliare.

CAPITOLUL 3

Mintea sintetică

„Iadul este un loc în care nimic nu se leagă cu nimic.”

Vartan Gregorian, citându-l pe Dante

În tradiția religioasă a Occidentului, povestea ființelor umane începe în Grădina Raiului, unde Adam este ademenit să muşte din rodul pomului cunoaşterii. Generațiile care s-au succedat imediat după biblicul Adam au acumulat cunoştințele într-un ritm suficient de lent pentru a putea fi transmise oral (deşi poate că erau destul de multe ca să nu încapă într-o muşcătură), din tată în fiu. Dar pe noi, oamenii, ne caracterizează faptul că acumulăm continuu cunoştințe, cu o viteză din ce în ce mai mare. De fapt, chiar Biblia reprezintă un efort de a aduna cele mai importante cunoştințe dobândite până în acel moment – cunoştințe, desigur, modelate în sensul transmiterii unui mesaj religios şi moral.

O dată ce societățile au devenit conştiente de cunoştințele care s-au adunat, un fenomen care se poate să fi fost legat de introducerea alfabetizării, s-a încercat inventarierea a ceea ce era cunoscut într-un mod clar, sistematic şi uşor accesibil generațiilor următoare. În tradiția laică occidentală, filosofii presocratici au fost primii care au căutat să ordoneze cunoştințele timpului. Succesorii

lor – Socrate, Platon şi cu precădere Aristotel – au urmărit să adune nu numai cunoştinţele despre ştiinţa de a trăi dar şi, sau poate mai ales, cunoştinţele referitoare la felul în care era înţeles universul în acea vreme. Cărţile lui Aristotel – *Fizica, Metafizica, Poetica, Retorica*, printre multe altele – reprezintă curriculumul care fusese conturat. Nu e de mirare că Aristotel a rămas cunoscut timp de aproape două milenii ca Filosoful. Dar Aristotel nu a fost singur. Există în Occident o linie formidabilă de minţi sintetizatoare, de la Aristotel la Sfântul Augustin şi apoi la Thoma d`Aquino (în multe privinţe un corespondent creştin al lui Aristotel); apoi omul de litere Dante, foarte talentatul Leonardo, enciclopediştii secolului al XVIII-lea, volumele micropedia şi macropedia din *Encyclopaedia Britannica* sfârşitului de secol XX, şi – cel mai recent – Wikipedia secolului al XXI-lea. Filiaţii similare se pot evidenţia şi în alte tradiţii culturale majore.

Abilitatea de a ţese informaţii din surse disparate pentru a forma un tot coerent este vitală în prezent. Cantitatea de cunoştinţe acumulate se dublează la fiecare doi sau trei ani (probabil că înţelepciunea creşte mai lent!). Sursele de informaţie sunt vaste şi disparate, iar oamenii tânjesc după coerenţă şi integrare. Fizicianul, laureat al premiului Nobel, Murray Gell-Mann a afirmat că în secolul al XXI-lea mintea cea mai preţuită va fi aceea care va dovedi o bună capacitate de sinteză.

Când am scris despre sinteză în *Harvard Business Review*, am primit o confirmare semnificativă din partea lui Richard Severs, un căpitan de navă: „Am trecut prin această încercare. Sintetizarea unor mari cantități de date, rapoarte, atitudini, opinii, tactici simultan cu încercarea de a menține o imagine strategică largă a fost o mare provocare. Simți cum se apropie încetişor de creier ceva ca un fel de amorțeală rece şi trebuie să o apuci, s-o evaluezi mai rapid şi să n-o pierzi. Este anevoios cu siguranță, dar dacă perseverezi, vei dezvolta o unealtă utilă pentru trusa conducătorului”[1].

Însă forțele care stau în calea sintezei sunt redutabile. În capitolul precedent, am arătat că pentru cei mai mulți dintre noi este dificil chiar şi să gândim sistematic în cadrul unei singure discipline de studiu sau profesii – darămite să stăpânim mai multe perspective şi apoi să le combinăm într-un amalgam folositor! O dificultate suplimentară rezidă în faptul că cunoaşterea individuală este caracterizată de o specificitate remarcabilă a domeniului: ca specie, noi suntem predispuşi să acumulăm cunoştințe în anumite contexte şi să rezistăm – sau să ni se pară foarte dificil – generalizării lor sau aplicării lor pe o scară mai largă. Puțini indivizi şi încă şi mai puține instituții au experiență în inculcarea talentului de a sintetiza. Şi, după toate cele, ne lipsesc standardele pentru a determina când s-a realizat o sinteză productivă, şi când sinteza propusă este prematură, prost condusă sau chiar lipsită de

onestitate. La fel cum se întâmplă cu fiecare dintre tipurile mentale descrise aici, mintea care urmăreşte realizarea sintezei trebuie să se angajeze într-o confruntare cu forțe care par anume desfăşurate pentru a împiedica o realizare optimă.

Tipuri de sinteză

În ciuda dificultăților, oamenii caută sinteza. Pot fi citate exemple de succes. Asemenea sinteze necesită alăturarea unor elemente care erau inițial distincte sau disparate.

Iată cele mai întâlnite tipuri, împreună cu unele exemplificări elocvente:

1. *Narațiuni.* Creatorul sintezei strânge materialul sub forma unei narațiuni coerente. Se pot da exemple de la Biblie până la manualele de istorie sau de ştiințe sociale. Narațiunile există în aceeaşi măsură sub formă de ficțiune (romanul *Război şi pace* al lui Tolstoi) sau nonficțiune (*Declinul şi căderea Imperiului roman* de Gibbon).
2. *Taxonomii.* Materialele sunt ordonate în funcție de caracteristicile notabile. Se pot enumera sistemul de clasificare zecimală pentru biblioteci al lui Dewey, clasificarea plantelor şi animalelor realizată de Linné, contabilitatea în partidă dublă într-un raport anual.

Asemenea taxonomii sunt adeseori prezentate sub formă de diagrame sau tabele. Rusul Mendeleev a reuşit acolo unde alchimiştii epocilor anterioare eşuaseră: a elaborat un tabel periodic sistematizat al elementelor de pe pământ. Şi pentru că a înțeles principiile care stau la originea structurii lor atomice exacte, acest savant sintetizator a fost chiar capabil să prezică existența unor elemente care nu fuseseră încă descoperite.

3. *Concepte complexe.* Un concept enunțat în premieră poate să lege sau să unifice o întreagă gamă de fenomene. Charles Darwin a realizat o asemenea sinteză prin conceptul de selecție naturală; Sigmund Freud a dezvoltat conceptul de inconştient; Adam Smith a introdus conceptul de diviziune a muncii. În analiza literară, T. S. Eliot a creat conceptul de *corelativ obiectiv* – întruchiparea unei emoții într-o situație particulară, astfel încât cititorul să deducă emoția urmărită fără ca ea să fie menționată în chip explicit. În domeniul afacerilor, Michael Porter a definit strategia ca fiind sinteza a cinci forțe care împreună determină profitul potențial. Şi observați abundența de concepte din analiza financiară: ciclul afacerii, raportul preț-câştig, principiul optzeci-douăzeci (cunoscut şi sub numele de legea lui Pareto).

4. *Reguli şi aforisme.* O bună parte din înțelepciunea populară este formulată şi transmisă prin fraze scurte, menite să impresioneze şi să aibă o aplicabilitate largă. În mai toate societățile, orice om este familiarizat cu o anumită versiune a maximelor „Mai întâi gândeşte, apoi făptuieşte", „Cine umblă după doi iepuri, nu prinde niciunul", „Mai bine să previi, decât să tratezi". Asemenea adevăruri se răspândesc şi la locul de muncă. „Cazurile remarcabile fac legi proaste", învață avocații. „Diversifică-ți portofoliul", este cuvântul de ordine printre investitori. Directorii de corporații preferă formulări succinte pentru misiunea lor, precum „Gândeşte" de la IBM sau „Progresul este produsul nostru cel mai important" de la General Electric. Şi oamenii de ştiință sunt sfătuiți: „Repetă întotdeauna experimentul; cu cât rezultatul este mai surprinzător, cu atât este mai imperativ să-l repeți".

5. *Metafore, imagini şi teme puternice.* Oamenii pot însufleți conceptele făcând apel la metafore. Darwin a descris evoluția ca pe un arbore ramificat, iar procesul de apariție a unor noi specii ca pe o bancă aflată în dezordine; Freud vedea inconştientul ca pe regiunea aflată dedesubtul gândirii conştiente, iar *id*-ul ca pe un cal care-şi poate şicana călărețul-ego; Adam Smith caracteriza natura autoregulatoare a piețelor prin imaginea unei mâini

invizibile. Metaforele pot fi reprezentate nu numai verbal, dar şi grafic. Istoricul ştiinţei Gerald Holton remarcă faptul că sintetizatorii îşi bazează deseori ideile-cheie pe tematici subiacente, de care ei înşişi ar putea să nu fie conştienți[2]. De pildă, atât Freud, cât şi Darwin vedeau viața ca pe o luptă între forţe aflate într-o opoziție înverşunată, în vreme ce Smith a imaginat o societate armonioasă, bazată pe principiile schimbului. Corporațiile creează şi ele mărci – prin cuvinte, grafice, cuplete publicitare.

6. *Întruchipări fără cuvinte.* Până aici, exemplele mele au fost extrase cu precădere din subiectele academice şi din viața de toate zilele. Sinteze puternice pot fi întruchipate şi în lucrări de artă. Gândiți-vă la *Guernica* lui Picasso, în care forțele violente ale Războiului Civil din Spania sunt prinse într-o unică pictură murală cubistă; la sugestivele gravuri ale lui Hogarth, *Decăderea lui Rake*, ce înfățişează disoluția patetică a unui libertin; şi la ceea ce reprezintă poate cea mai faimoasă sinteză realizată vreodată, ilustrarea evenimentelor biblice pe plafonul Capelei Sixtine, de către Michelangelo. Sintezele există şi în alte arte. Îmi vin în minte: ciclul wagnerian *Inelul Nibelungilor*, *„Sagrada Familia”* – catedrala neterminată a lui Gaudi din Barcelona, baletul lui Stravinski *Le sacre*

du printemps, recrearea modernistă a ritualurilor indienilor din sud-vestul SUA făcută de Martha Graham, precum şi filmele *Timpuri noi* al lui Charlie Chaplin şi *Fragii sălbatici* al lui Igmar Bergman.

7. *Teorii.* Conceptele pot fi reunite într-o teorie. Teoria evoluționistă a lui Darwin combină conceptele de variabilitate, competiție, selecție naturală şi supraviețuire până la reproducere; teoria psihanalitică a lui Freud este construită pe baza conceptelor de refulare, sexualitate infantilă, asociere liberă şi inconştient. Teoria pieței libere a lui Adam Smith țese laolaltă ideile de cerere şi ofertă, muncă, producție, profit şi pierdere.

8. Metateorii. Se poate propune un cadru general pentru cunoaştere, precum şi o „teorie a teoriilor". Georg Wilhelm Friedrich Hegel a descris o secvență inexorabilă a dezvoltării universale – de unde termenul de „meta" – de la teză la antiteză şi apoi la sinteză; dându-i un bobârnac lui Hegel, Karl Marx considera că factorii economici/materiali sunt determinanți, ideile ivindu-se ca suprastructură. Thomas Kuhn susținea că paradigmele ştiințifice noi sunt prin definiție incomensurabile în raport cu precedentele: cei care propun noua paradigmă trebuie să aştepte până când avocații celei vechi – cândva unamim recunoscute – ies din scenă. Filosoful cunoaşterii

Jean-François Lyotard pune sub semnul întrebării legitimitatea unor asemenea „teorii-umbrelă" – cu excepția metateoriei care afirmă că nu există metateorii veritabile!

Componentele sintezei

Pun capăt enumerării acelor reuşite mentale ce pot fi etichetate ca „sinteze". Realizarea unei sinteze reale – chiar a uneia mai puțin impresionante decât acelea pe care tocmai le-am menționat – este o realizare remarcabilă. Orice efort de a face o sinteză comportă cel puțin următoarele patru componente, prezentate mai jos într-o ordine aproximativă:

1. *Un țel – formularea obiectivului pe care sintetizatorul încearcă să-l atingă.* Exemple pot fi dorința lui Freud de a crea o psihologie a minții sau năzuința lui Picasso de a prinde pe pânză distrugerea unui întreg oraş.
2. *Un punct de plecare – o idee, o imagine sau chiar o lucrare anterioară care să servească drept fundament.* Darwin şi-a început eforturile folosind pe de o parte teoriile evoluționiste premergătoare, şi pe de altă parte observațiile pe care le-a făcut pe vasul *Beagle*. În *Țara pustie*, Eliot se foloseşte de descrierile poetice ale pustietății pe care le făcuse el însuşi înainte, precum şi de

numeroase texte, adesea obscure, scrise într-o varietate de limbi şi dialecte.

3. *Selecţia strategiei, metodei şi abordării.* Aici este locul în care intră în rol instruirea disciplinară a celui care face sinteza. Acesta trebuie să aleagă formatul sintezei sale finale – de exemplu, unul dintre cele opt tipuri care tocmai au fost prezentate. Apoi, folosindu-se de instrumentele domeniului, el trebuie să progreseze, cu suişuri şi coborâşuri, către ţelul său. Aceste instrumente cuprind: analiza logică a filosofului, interpretarea textelor de către criticul literar, executarea de studii-pilot de către biolog, actualizarea carnetelor de note, a blocurilor de desen şi a jurnalelor de către desenator sau romancier. În dezvoltarea unui plan de afaceri, un director poate să consulte experţi, să comande studii, să conducă grupuri de cercetare calitativă formate din manageri sau clienţi. Desigur că nu există garanţia că aptitudinile tradiţionale ale profesiei se vor dovedi suficient de bune sau chiar potrivite pentru sinteza propusă. Aşa că alegerea instrumentului trebuie să se facă prin încercări, acesta fiind supus revizuirii sau chiar, uneori, respingerii totale.

4. *Proiecte şi feedback.* Mai devreme sau mai târziu, sintetizatorul trebuie să se lanseze în efectuarea sintezei: rezumatul lucrării, schiţa conferinţei sau capitolului,

modelul clădirii sau statuii, planul de afaceri *beta*. Prima tentativă poate reprezenta în sine o sinteză provizorie. Ştim din caietele de note ale marilor creatori – Picasso, Freud, Darwin, Martha Graham – că primele schițe sunt adesea primitive şi totuşi pot să conțină nucleul versiunii finale. Filosoful Charles Sanders Peirce susținea că elaborarea unor asemenea ipoteze ingenioase presupune o capacitate mentală de factură specială pe care el o numea „abducție".

Pentru a aşeza discuția, să considerăm situația în care un director proaspăt recrutat pentru revigorarea companiei anunță un scop concret: o evaluare a ceea ce a mers prost în ultimii ani şi un plan concret de redirecționare. Acesta va fi exercițiul său de sinteză. Desigur, directorul este bine sfătuit să asculte, să examineze, să studieze şi să dialogheze – şi să evite să-i critice pe predecesorii săi şi pe noii colegi. Totuşi, el are nevoie de un punct de plecare – cea mai bună înțelegere posibilă a ceea ce s-a întâmplat în companie şi opțiunile viabile. Aceasta *ar fi*, de fapt, sinteza sa dacă nu ar avea deloc timp şi resurse. Lunile prețioase îi permit să imagineze o strategie de examinare a dosarelor, de acumulare de informații de la foştii şi actualii angajați; de testare a diverselor opțiuni şi scenarii; de a ajunge la înțelegerea companiei, a trecutului ei şi a potențialului ei actual de competitivitate. Totuşi, la un moment dat, el trebuie să oprească fluxul informațional şi

reflecțiile şi să-şi îndrepte atenția către pregătirea celei mai bune sinteze pe care o poate concepe. Dacă are noroc, va avea timp pentru feedback şi câteva iterații suplimentare. Însă, cel mai adesea, ceasul va tăcăi cu nerăbdare crescândă, iar expertul va fi nevoit să accepte a doua sau a treia schiță ca „satisfacing”*.

Dintre cele opt formate schițate, pe care îl va folosi directorul? Cea mai uzuală formă de sinteză este narațiunea – o formă accesibilă aproape tuturor. Imaginile şi metaforele sugestive sunt întotdeauna bine venite. În cadrul formei narative, directorul are libertatea să utilizeze aforisme, concepte şi taxonomii. În măsura în care e capabil să întruchipeze sinteza sa în propriul său comportament, cu atât mai bine. Dar dacă nu are de-a face cu un auditoriu sofisticat (şi nici nu încearcă să-şi găsească un post într-o universitate), ar trebui să evite teoriile. Iar în ceea ce priveşte metateoriile, nu avem a ne teme că ar fi tentat să construiască vreuna!

Cât despre director, trebuie să ne fie clar un lucru: sarcina sa nu se termină o dată cu realizarea sintezei. Aceasta este doar primul pas în relansarea companiei. Cel puțin la fel de importante sunt dezvoltarea unei strategii, executarea ei, inevitabilele corecții în timpul acestui proces. De fapt, în vreme ce pentru restul

* Termen introdus de Herbert Simon, laureat al premiului Nobel, care semnifică imposibilitatea maximizării pe cale rațională a unei variabile particulare. Elaborat într-un context economic, conceptul s-a extins şi în cibernetică, filosofie, psihologie socială şi cognitivă (n.trad.).

oamenilor mintea strategică poate fi opțională, pentru un cadru de conducere ea este o necesitate. Însă strategia directorului are mult mai multe şanse de reuşită dacă se bazează pe o sinteză solidă, atent verificată.

Sintezele interdisciplinare: avantajele, riscurile

Poate cea mai ambițioasă formă de sinteză are loc în *munca interdisciplinară.* Această frază nu trebuie invocată cu uşurătate. Nu vom considera că un individ este bilingv decât dacă stăpâneşte mai mult de o limbă. În mod similar, este nepotrivit să afirmăm că o anumită muncă este interdisciplinară dacă nu comportă o combinație justă de cel puțin două discipline. Mai mult, cel puțin în mod ideal, cele două discipline ar trebui să nu fie numai juxtapuse; ele ar trebui să fie realmente integrate. O asemenea integrare ar trebui să conducă la o înțelegere cu neputiință de dobândit doar în cadrul disciplinelor respective luate separat.

Termenul *interdisciplinar* este mult vehiculat în zilele noastre. Merită să diferențiem două forme distincte. În mediul universitar, cum tocmai am amintit, termenul *interdisciplinar* este aplicat studiilor care în mod deliberat fac apel la cel puțin două discipline academice şi urmăresc integrarea lor sinergică. Biochimiştii combină cunoştințele biologice şi chimice; istoricii

ştiinţei aplică instrumentele istoriei în unul sau mai multe domenii ale ştiinţei. În viaţa profesională, interdisciplinaritatea apare în mod sistematic în cazul echipelor formate din lucrători care au pregătire profesională diferită. Într-o instituţie medicală, o echipă interdisciplinară poate fi compusă din unul sau mai mulţi chirurgi, anestezişti, radiologi, asistente, terapeuţi şi asistenţi sociali. În mediul de afaceri, o echipă interdisciplinară sau interfuncţională poate conţine inventatori, designeri, departamentul de marketing, departamentul de vânzări şi reprezentanţi ale diverselor niveluri de management. Echipele interdisciplinare de top sunt poreclite Skunk Works*: membrilor acestor echipe li se acordă o mare libertate pe baza presupunerii că vor ieşi din vizuinile lor şi se vor angaja în cele mai îndrăzneţe forme de asociere cognitivă.

Fiecare formă de sinteză se poate face mai bine sau mai puţin bine. Naraţiunile pot fi incoerente, sincopate sau forţate – gândiţi-vă la o istorie a Americii care i-ar ignora pe indienii americani sau s-ar limita la moştenirea puritană. Taxonomiile pot fi premature sau nelegitime – să ne gândim la eforturile multiseculare ale alchimiştilor de a transforma în aur diverse metale. Conceptele

* Skunk Works – nume de cod atribuit iniţial programului secret de dezvoltare al companiei constructoare de avioane Lockheed la începutul celui de-Al Doilea Război Mondial. Specialiştii acestui departament au contribuit la proiectarea şi construirea celor mai avansate modele pentru aviaţia de luptă. Ulterior termenul a fost extins pentru a desemna grupuri de super-experţi, cu largă autonomie în cadrul unei organizaţii, care au responsabilităţi în cercetarea de vârf sau în proiecte secrete (n.trad.).

pot fi înşelătoare – de pildă, noțiunea de inteligență din psihologie ignoră manifestările artistice şi sociale ale intelectului. Metaforele pot fi iluzorii – teoria căderii în comunism a națiunilor, una câte una, ca la domino, s-a dovedit a fi greşită. Adesea, teoriile se prăbuşesc când se confruntă cu fapte incomode: comunismul a fost „zeul care a eşuat”* şi, contrar previziunilor lui Marx, a supraviețuit în țările cele mai înapoiate, şi nu în cele mai dezvoltate. Economia de tip „laissez-faire” a lui Adam Smith a trebuit să fie „reparată” prin intervenții keynesiane din partea guvernului. Şi, aşa cum am notat mai devreme, filosoful francez Jean-François Lyotard consideră sortită eşecului orice tentativă de a elabora metateorii.

Pericolele sintezelor inadecvate se manifestă poate cel mai clar atunci când vine vorba de muncă disciplinară. În primul rând, multe activități din primii ani de şcoală sunt în mod greşit etichetate ca „interdisciplinare”. Copiii pot trage foloase din desfăşurarea la ore a unor proiecte stimulative sau prin urmărirea unor subiecte originale cum ar fi „modelele” sau „apa” sau „leagănul civilizației”. Dar aceste tentative nu au legătură cu disciplinele în niciunul dintre sensurile legitime ale termenului. Când fac o dioramă sau un dans, când se gândesc la apă sau la oraşe în diverse feluri, elevii se folosesc de bunul simț, de

* Aluzie la titlul unui volum de eseuri scrise de André Gide, Richard Wright, Ignazio Silone, Stephen Spender, Arthur Koestler şi Louis Fischer, având ca subiect convertirea acestora la comunism şi deziluzia lor ulterioară (n.trad.).

experienţe obişnuite sau de termeni şi exemple obişnuite. Dacă nu se aplică nicio disciplină, atunci, evident, nu poate fi vorba de gândire interdisciplinară.

Chiar când elevii au început să stăpânească disciplinele luate individual, nu există nicio garanţie că vor realiza o combinaţie de discipline care să fie adecvată sau utilă. Cursurile ar putea foarte bine şi foarte nimerit să includă atât istoria, cât şi artele. Poţi să citeşti despre luptele din Războiul Civil din Spania *şi* poţi de asemenea să priveşti pictura *Guernica* sau să citeşti romanele lui André Malraux sau Ernest Hemingway, fără a face vreun efort deosebit de a lega sau alătura aceste surse. Am putea numi această abordare „juxtapunere disciplinară" – eşecul de a realiza iluminarea care poate apărea atunci când diferite perspective sunt alăturate sinergic.

Chiar când se fac eforturi reale de a uni disciplinele, nu există nicio garanţie că asocierea va fi bine motivată sau cu adevărat relevantă. Dacă, de pildă, cineva ia într-un mod prea literal un text artistic şi presupune că romancierul Malraux este un reporter, sau că pictorul cubist Picasso este un pictor realist, el poate ajunge la concluzii nepotrivite. Psihologia evoluţionistă este absolut logică atunci când încearcă să explice diferitele tipare comportamentale afişate de bărbaţi şi femei în seducerea partenerului şi în actul sexual propriu-zis, însă deviază de la logică

atunci când încearcă să explice tendințele istorice sau gusturile artistice.

Pericole similare se pot observa în sfera profesiei şi în cea a afacerilor. Să luăm jurnalismul. Reporterii, redactorii, editorii, membrii audienței şi acționarii pot fi cu toții implicați în aceeaşi emisiune sau publicație; dar nu există garanție că nişte oameni din medii diferite vor vedea lucrurile în acelaşi fel sau că vor putea lucra împreună într-un mod coerent. Toate companiile multinaționale, precum 3M, BP sau Sony, angajează oameni de ştiință, specialişti în resurse umane, contabili, specialişti de marketing şi informaticieni; se vor înregistra însă probleme de comunicare atunci când experți din domenii disparate vor fi aruncați laolaltă pentru a forma o echipă şi li se va cere să facă un proiect pentru un nou centru de recreație.

Să nu mă înțelegeți greşit. Investigația interdisplinară este foarte importantă, iar munca interdisciplinară de calitate este prețuită în epoca noastră. Studiile noastre sugerează că o asemenea muncă este în general motivată de una dintre următoarele trei considerații:

1. *A fost dezvoltat un nou concept puternic şi este momentul oportun pentru a testa extensiunea acestuia.* De exemplu, în ultimii ani, matematicienii au dezvoltat teorii ale complexității, haosului şi catastrofelor. Se dovedeşte

că aceste teorii au aplicații importante – atât explicative, cât şi metodologice – în ştiințele naturii. Dar este legitim să ne întrebăm dacă se pot evidenția exemple instructive de complexitate şi în alte ştiințe (de pildă în biologie), ştiințe sociale (de pildă în economie) şi chiar în ştiințele umaniste (istoria politică, istoria artei). Un exemplu paralel există în lumea afacerilor – tehnologiile perturbatoare ieftine care îi ajută pe noii veniți să amenințe pozițiile confortabile ale jucătorilor mai vechi şi mai importanți[3]. Le este util profesioniştilor din toate domeniile să se familiarizeze cu acest concept. Rămâne întrebarea în ce măsură se aplică conceptul tehnologiilor perturbatoare în diferitele sectoare, în diferitele nişe din cadrul unui sector şi în entitățile nonprofit precum universitățile sau organizațiile nonguvernamentale[4]. Mai mult, ceea ce se consideră a fi perturbator în sfera tehnologică s-ar putea să nu fie deloc perturbator în domeniul vânzărilor sau al resurselor umane.

2. *A apărut un fenomen important şi înțelegerea deplină a acestui fenomen necesită sau chiar impune contextualizarea lui.* În majoritatea cazurilor, se începe înțelegerea teoriei relativității în termenii conceptelor constitutive din fizică şi din matematică. O înțelegere mai largă şi mai nuanțată a relativității poate apărea o dată cu

familiarizarea cu istoria ştiinţei de la sfârşitul secolului al nouăsprezecelea; cu evenimentele care se petreceau în alte domenii, inclusiv provocările care zdruncinau conformismul politic şi artistic; şi cu problemele particulare cu care se confrunta Einstein, de la lecturile din clasicii filosofiei ştiinţei până la îndatoririle zilnice de funcţionar la biroul de brevete, care includeau eforturile de a determina cu precizie momentul la care va sosi un tren la o destinaţie îndepărtată[5].

Un exemplu complet diferit apare în sfera medicală. Testele genetice permit evidenţierea cu certitudine a celor care se vor îmbolnăvi de coreea Huntington şi evidenţierea celor care, cu o oarecare probabilitate, vor dezvolta o anumită formă de cancer. Întrebarea dacă trebuie informate potenţialele victime şi familiile lor, sau, în cazul răspunsului afirmativ, care este cea mai bună modalitate de a le aduce la cunoştinţă această informaţie nu poate fi lăsată în seama geneticianului, şi nici măcar în seama medicului de familie sau a preotului. În mod ideal, decizia ar trebui cântărită de o echipă compusă din geneticieni, specialişti în terapie genetică, medici, asistenţi sociali, lideri religioşi şi persoane dedicate idealurilor eticii: şi totuşi, nu există nicio garanţie că oameni cu o pregătire disciplinară atât de diversă pot – sau măcar că ar trebui –

să conceptualizeze în acelaşi fel această problemă tulburătoare.

Acest exemplu nu este foarte îndepărtat de viaţa corporatistă. Să presupunem că se descoperă că un nou medicament promovat pe scară largă are efecte toxice asupra unui mic procent din populaţie. Din păcate, istoria relevă puternica tendinţă a cadrelor de conducere de a ascunde sau edulcora asemenea descoperiri. Dar, chiar şi în cazurile în care există un consens în privinţa dezvăluirii adevărului, rămân puternice dezacorduri privind modul de a se face anunţul, maniera în care trebuie informaţi medicii şi pacienţii, pregătirile legate de anunţul public şi schimbările ulterioare care trebuie (sau nu) făcute de companie în activitatea de cercetare, lansare şi retragere a noilor medicamente.

3. *Apare o problemă presantă, iar disciplinele individuale curente se dovedesc nepotrivite pentru rezolvarea ei.* Ziarele sunt pline de relatări despre situaţii îngrijorătoare – sărăcie generalizată, răspândirea maladiilor incurabile, poluarea mediului, invadarea vieţii private, permanenta ameninţare a terorismului – care reclamă soluţii. Asemenea provocări nu pot fi nici măcar înţelese, darămite abordate, dacă nu sunt aduse în sprijin mai multe discipline şi profesii. De aceea, chiar dacă

cercetătorul sau creatorul de politici *ar prefera* să lucreze în limitele unei singure discipline, foarte curând devine evidentă nevoia de a face apel la altele – de exemplu: virusologia, demografia, imunologia, psihologia comportamentală, precum şi teoria reţelei sociale în cazul răspândirii şi tratării maladiei SIDA.

Observaţi că niciunul dintre aceste eforturi de sinteză nu apare din neant. În fiecare caz, există un scop motivaţional; o poziţie iniţială pe care o adoptă cel care realizează sinteza; un set de instrumente sau strategii care pot fi utilizate; una sau mai multe sinteze intermediare; şi măcar câteva criterii prin care se poate evalua succesul sintezei. Şi, repet: sinteza nu este tot una cu o strategie executată cu succes, dar poate fi foarte bine punctul de plecare esenţial al acesteia.

Sinteze promiţătoare şi prea promiţătoare

Sintezele sunt create în permanenţă – de exemplu, majoritatea manualelor şi multe dintre cărţile din librării (inclusiv cea de faţă!) reprezintă eforturi clare de a sintetiza cunoştinţele legate de un subiect dificil astfel încât ele să poată fi asimilate de publicul-ţintă. Nu este posibil să stabilim în termeni abstracţi ce

anume constituie o sinteză adecvată; ca şi în proverbiala întrebare „Se poate întinde o coardă pe toată lungimea camerei?", răspunsul trebuie contextualizat. Se dovedeşte că este o provocare să ajungi la o sinteză adecvată, iar anticiparea criteriilor de judecată este o provocare şi mai mare.

Întâmplarea face ca două cărți cu titluri asemănătoare să-mi ofere şansa de a aborda aceste dificultăți. În 2003, scriitorul de călătorii Bill Bryson a publicat o carte cu formidabilul titlu *O scurtă istorie despre aproape orice*. În circa cinci sute de pagini de text bine documentat, Bryson încearcă să rezume şi să ilustreze ceea ce a descoperit ştiința despre universul fizic şi cel uman. Aşa cum spune autorul într-un stil încântător: „Pentru ca tu să fii aici acum, a fost nevoie ca trilioane de atomi rătăcitori să se asambleze cumva într-o manieră complexă şi uimitor de elegantă ca să te creeze pe tine. Este un aranjament atât de specializat şi de particular încât nu a mai fost încercat niciodată înainte şi nu va mai exista altă dată"[6].

Bryson începe cu descoperirile despre cosmos, descriind ceea ce se ştie despre Univers, cum s-a născut, diversele sale corpuri cereşti şi locul nostru pe acest firmament; trece apoi la cunoştințele geologice despre planeta Pământ, cuprinzând mărimea sa, vârsta, elementele sale constitutive, incluzând minusculele particule cuantice; pe urmă trece în revistă descoperirile privind biologia umană, de la originile vieții pe planetă până la înflorirea ei

actuală, de la organismele unicelulare până la cele mai complexe primate, şi de la celulele unice unde se află originile noastre până la cele zece mii de trilioane de celule care alcătuiesc corpul omului adult. El încheie cu amuzanta observație că lucrarea monumentală a lui Isaac Newton, *Principia,* a apărut cam atunci când dispărea pasărea dodo. Citez cuvintele lui: „Vei recunoaşte că este greu să găseşti o mai bună asociere de întâmplări care să ilustreze natura divină şi criminală a ființei umane – o specie capabilă să dezvăluie cele mai adânci taine ale cerurilor şi în acelaşi timp să zdrobească, fără nicio logică, o creatură care nu-i făcuse niciodată vreun rău şi care nu a fost nici pe departe capabilă să înțeleagă ce-i făceam”[7].

Din punctul meu de vedere, sinteza lui Bryson este valabilă. El acoperă un domeniu vast dar într-un fel logic, şi creează o poveste foarte utilă”. În loc să verse o mie de nume sau o mie de fapte, el prezintă în detaliu o mână de poveşti particulare fascinante, trage învățămintele corespunzătoare şi distinge legăturile dintre ele. Mereu, imaginea cuprinzătoare a colosalului şi a infinitezimalului, a îndepărtatului şi a intimului, rămâne în prim-plan. Iar el nu pierde niciodată din vedere postura sa de ghid binevoitor dar nu atoateştiutor, şi a noastră, de cititori neştiutori în ale ştiinței, dar dornici de a învăța. Aceasta deoarece, potrivit propriilor sale mărturisiri, Bryson nu era un expert când a început să lucreze la această carte. Mai degrabă (amintind de Dante cel însoțit de Virgiliu), era un învățăcel dornic să înțeleagă suficient de

mult cât să poată împărtăşi sinteza sa unei noi cohorte de cititori. Iar eu cred că blajinul profesor a izbândit.

Nu sunt la fel de entuziasmat de cartea lui Ken Wilber, *O scurtă istorie despre orice.* Wilber este unanim recunoscut ca un intelectual erudit – un învățat în bună măsură autodidact, care a dobândit cunoştințe vaste din filosofie, teologie, ştiință şi psihologie (printre multe alte discipline) şi care se străduieşte neîncetat să le pună la un loc într-un unic şi atotcuprinzător cadru teoretic. După ştiința mea, el este de departe cel mai ambițios sintetizator de limbă engleză din zilele noastre şi, după multe criterii, cel mai de succes.

În mai multe lucrări, inclusiv cartea mai sus menționată, Wilber încearcă să ordoneze cunoştințele noastre în taxonomii, grile şi ierarhii. Cadrele pe care le foloseşte presupun un parcurs de la fizic la psihologic, de la cele mai rudimentare forme de cogniție la cele mai înalte planuri ale conştiinței; localizarea tuturor disciplinelor în termenii contribuției lor la viziunea holistică a autorului; gruparea laolaltă a unei duzini de teoreticieni într-un cadru atotcuprinzător; şi, mai presus de orice, încercarea de a asocia toate aceste dimensiuni cu tărâmul cel mai înalt, cel al spiritualității – „unde Spiritul devine conştient de el însuşi, i se trezeşte conştiința de sine, începe să recunoască propria sa natură”[8]. Pomenind de „spiritualitate”, Wilber nu se referă la o anumită religie; de fapt, aşa cum insistă admiratorii săi, el a unit conceptele

de spirit ale Orientului şi Occidentului. Wilber crede că a sesizat un consens remarcabil printre gânditorii din lumea întreagă, „fie ei trăitori în prezent sau acum şase mii de ani, fie ei din New Mexico-ul Vestului îndepărtat sau din Japonia Estului îndepărtat”[9].

Pentru a transmite natura cumva problematică a inițiativei wilberiene, cel mai bine este să dau câteva exemple din scrierile sale. Chestionat în legătură cu relația dintre profunzime şi conştiință, el spune: „Conştiința este pur şi simplu felul în care se reflectă profunzimea dinspre interior. De aceea, da, profunzimea este pretutindeni, conştiința este pretutindeni, Spiritul este pretutindeni. Şi, pe măsură ce creşte profunzimea, conştiința se trezeşte din ce în ce mai mult, Spiritul se dezvăluie din ce în ce mai mult. A spune că evoluția produce o mai mare profunzime înseamnă pur şi simplu a spune că dezvăluie o mai mare conştiință”[10]. Explicitând procedeul său, el relatează:

„Pur şi simplu am început să fac liste ale tuturor acestor diagrame holarhice* – epocile convenționale şi New Age, premodern şi modern şi postmodern – totul de la teoria sistemelor la Marele Lanț al Existenței, de la *vijana* buddhistă la Piaget, Marx şi Kohlberg, *kosha* vedantică, Loevinger, Maslow, Lenski, Cabala şi aşa mai departe. Am avut literalmente sute de asemenea lucruri, de asemenea diagrame, răspândite peste tot pe podea... M-am

* Termen introdus de Arthur Koestler, *holarhia* reprezintă o ierarhie de *holoni* (*holon* = întreg din grecescul *holos*) (n.trad.).

gândit că aş putea găsi *holarhia* unică şi fundamentală pe care toţi încercau să o reprezinte, fiecare în felul său... Era evident că fiecare *holarhie* din fiecare grup se ocupa de fapt cu acelaşi teritoriu, dar per global aveam patru teritorii diferite, ca să spunem aşa[11]".

Fără îndoială, acesta este un efort lăudabil; dacă Wilber nu ar fi încercat, altcineva ar fi făcut-o cu siguranţă. Atunci de ce sunt nemulţumit? Probabil pentru că Wilber apare ca „angrosistul" suprem. E mereu gata să vadă conexiuni; să unească teorii, poveşti, exemple; să accentueze părţile lor comune; să fixeze ordinea lor într-o ordine încă şi mai mare. Un exemplu al obsesiei sale de a masifica vine din următorul citat: „În ultima vreme, evoluţia culturală a fost susţinută, în diverse moduri, de Jürgen Habermas, Gerald Heard, Michael Murphy, W.G. Runciman, Sisirkumar Ghose, Alastair Taylor, Gerhard Lenski, Jean Houston, Duane Elgin, Jay Early, Daniel Dennett, Robert Bellah, Erwin Laszlo, Kishore Gandhi şi Jean Gebser, ca să pomenesc doar câţiva"[12]. Departe de a fi un exemplu izolat, afirmaţiile de acest soi apar de zeci dacă nu de sute de ori în voluminoasele sale scrieri.

„Angrosiştii" sunt în contrast cu „detailiştii". Detailiştii fac distincţii, iubesc contrastele, întreabă mereu: „De ce aceste lucruri *nu* se leagă? Care este diferenţa, care este deosebirea *crucială*?". Într-un spaţiu care se întinde de la angrosişti la detailişti, eu mă situez undeva pe la mijloc. Şi totuşi, când mă confrunt cu textele lui Wilber, simt o stranie opoziţie pentru prima

categorie. Când toate sunt interconectate – în ceea ce lui Wilber îi place să numească Marele Lanț al Existenței – atunci este greu să faci priorități, distincții, comparații semnificative. Ar fi dificil de demonstrat falsitatea lui Wilber, de fapt, dificil de ştiut unde să începi, unde să recunoşti tensiunile şi sforțările care împânzesc textul lui Bryson, dar care sunt inevitabil ascunse prin felul în care Wilber caută obsesiv textura unificatoare. Efortul său practic paralizează mintea critică.

Admit că preferința mea pentru Bryson în detrimentul lui Wilber este o chestiune de gust. Şi îi rămân recunoscător lui Wilber pentru că mi-a deschis ochii față de multe lucrări şi pentru că a găsit un loc pentru scrierile mele în vasta sa schemă. Pentru adepții „angrosişti", Wilber este un profet. Mă tem, însă, că sintezele sale au sens numai pentru aceia care au cumpărat deja premisa sa majoră – *themata* organizatoare – că totul poate fi organizat într-o singură schemă gigantică. Este improbabil să-şi găsească adepți printre sceptici, să dobândească prețuire printre detailişti.

De ce sinteza este dificilă dar posibilă

Mintea persoanei tinere are două caracteristici contradictorii puternice. Pe de o parte, preşcolarii discern cu uşurință conexiunile – de fapt ei fac în permanență comparații.

Tratează banana ca pe un telefon mobil (însă rareori invers – cel puțin, până în acest punct al istoriei noastre culturale!); un băț se transformă într-un cal de jucărie; liniile paralele de pe stradă sunt numite „dungi de zebră"; perfectul compus al verbului *a scrie* este presupus a fi *am scriat*. Comparațiile se extind dincolo de obiecte şi acțiuni. Ascultând un marş de John Philip Sousa, copilul de cinci ani îl poate compara cu o călătorie cu trenul; când i se explică conceptul de separare a puterilor în guvernul american, copilul de zece ani îşi imaginează un balansoar cu trei brațe, fiecare dintre ele având supremația o perioadă de timp până se restabileşte echilibrul.

Dată fiind această dispoziție de a face conexiuni, nu e de mirare că tinerii încearcă să integreze sau să sintetizeze. Problema este, desigur, că multe asemenea conexiuni se dovedesc a fi superficiale sau chiar false. Termenul de *relativitate* a fost aplicat şi cubismului lui Picasso, şi fizicii lui Einstein, dar niciunul dintre fenomene nu este lămurit prin această asociere superficială. *Am scriat* poate regulariza conjugarea verbelor, dar nu este un perfect compus acceptabil. Balansoarele (cel puțin versiunile cu două brațe) pot tinde către echilibru, dar ramurile guvernării se pot ciocni sau pot fi strivite. În absența disciplinelor relevante şi a unui standard pentru judecarea corectitudinii, propensiunea umană către „conexiuni" este încântătoare dar insuficientă. (Ken Wilber ar putea să nu fie de acord cu asta!).

Până la mijlocul copilăriei, impulsul omenesc de a face conexiuni este domolit sau îngrădit. Studii privind capacitatea metaforică indică faptul că preşcolarii, faţă de copiii mai mari, au o capacitate mai mare de a crea metafore – fermecătoare dar şi nepotrivite. Începând cu vârsta de şase ani, copiii încep să facă corecturi. Căutând cea mai potrivită conexiune sau caracterizare, ei apelează la similarităţi literale, evitându-le pe cele care pot genera conexiuni inexacte sau ilogice. Fără îndoială, plăcerea de a face comparaţii rămâne; şi totuşi, cu vârsta, majoritatea indivizilor îşi temperează dorinţa de a căuta comparaţii inedite. Doar poeţii par imuni la tendinţa de atenuare a înclinaţiei către crearea de metafore.

O forţă încă şi mai serioasă militează împotriva integrării. Aşa cum am spus de mai multe ori, fiinţele umane se dovedesc a fi creaturi cu specificitate contextuală. Acumulăm acţiuni, comportamente, gânduri, abilităţi într-o anumită situaţie şi putem ajunge să le controlăm. Totuşi, pe măsură ce îmbătrânim, cei mai mulţi dintre noi devenim conservatori (sunt menţionate excepţii în următorul capitol, dedicat minţilor creatoare). Conservăm trăsăturile menţionate în circumstanţele în care le-am învăţat şi eventual le extindem un pic. Dar suntem prea puţin dispuşi să aplicăm abilităţile şi conceptele pe scară largă, şi cu atât mai puţin în mod liber. Vorbind mai general, organizarea minţii nu este similară cu aceea a unui calculator multifuncţional; mintea este mai bine conceptualizată ca un set de module relativ independente. Dar

cum sau când sau de ce ar trebui să se conecteze aceste module – rămâne o enigmă pentru mulți teoreticieni ai psihologiei.

Acest conservatorism poate fi de ajutor – sau măcar neutru – profesorului care predă discipline individuale. În schimb, este o povară pentru cei care dezvoltă o gândire interdisciplinară sau pentru efectuarea de sinteze ample, fără a mai pomeni de creațiile originale. La orele de engleză, tinerii învață să compună proză într-un mod eficient; dar dacă nu sunt capabili să transporte măcar o parte din aceste lecții de-a lungul coridorului până la clasa de istorie sau în laboratorul de biologie, înseamnă că au pierdut prilejul de a combina strategiile compoziționale. Adolescenții se pot familiariza cu gândirea cauzală la orele de fizică; dar dacă nu trag învățăminte privind argumentația la orele de istorie sau geometrie, atunci această formă de gândire trebuie învățată din nou. Adulții de la Corporația A pot interacționa confortabil cu cei din echipa lor şi totuşi se pot ciocni violent cu membrii echipei de la Corporația B, cu care organizația lor a fuzionat recent. Este bine să nu uităm că specia noastră a evoluat pentru a supraviețui în nişe ecologice particulare; noi nu am evoluat pentru a avea teorii corecte, pentru a stăpâni discipline sau pentru a transfera în mod judicios lecțiile învățate într-un anumit context, în altele noi. Copilul mic generalizează excesiv; copilul mai mare preferă să evite generalizările chiar atunci când ele ar putea fi corecte.

Instruirea profesională accentuează doar aceste tendințe. Pe măsură ce jurnalistul învață să transmită cititorului obişnuit esența unei poveşti în numai 150 de cuvinte, capacitatea lui de a meşteşugi relatări mai lungi sau de a vorbi cu experți cu înaltă calificare se poate reduce. Dacă i se cere să colaboreze la o carte împreună cu un om de ştiință sau cu un istoric, jurnalistul poate deveni chiar frustrat. Pe măsură ce medicul învață să diagnosticheze bolile în funcție de ceea ce citeşte de la imprimanta calculatorului şi după ce este spectator la zeci de morți în sala de urgență, el poate deveni insensibil la suferința umană. Când un caz complex îi impune să formeze o echipă cu un preot şi un asistent social, medicul poate întâmpina dificultăți în a comunica cu aceşti experți şi poate şoca familia bolnavului prin răceala sa. Inginerul versat, care „înscrie golul de aur" când i se cere să descopere un defect ascuns al unui circuit electronic, poate să „iasă din joc" dacă i se cere să aplaneze un conflict sau să conducă un departament.

Indivizii diferă semnificativ în ceea ce priveşte predispoziția lor de a metaforiza şi capacitatea sau înclinația de a transfera lecțiile de la o clasă sau disciplină către o altă clasă sau disciplină. Aristotel socotea capacitatea de a crea metafore potrivite ca un semn al geniului. Antropologul Claude Lévi-Strauss reliefează contrastul dintre bricoleur – meseriaşul care rezolvă o problemă potrivind între ele fragmentele pe care întâmplător le are la îndemână – şi omul de ştiință a cărui abordare preferată este cea

deductivă. În studiile mele, am identificat două abordări intelectuale. *Inteligența-laser* sapă adânc într-un subiect dar ignoră oportunitățile de polenizare încrucișată; este poate cea mai potrivită pentru munca disciplinară. *Inteligența-reflector* nu poate săpa la fel de adânc dar scanează mediul şi ca atare poate să discearnă mai uşor conexiuni (şi să identifice diferențe) între sfere. Ambele tipuri pot sintetiza, însă conținutul sintezei şi criteriile pentru evaluarea succesului vor fi diferite.

Romancierul C. P. Snow a scris într-un fel sugestiv despre aceste abordări contrastante. Studiind ştiințele din anii '20 ai secolului trecut, el a identificat biologia ca fiind un domeniu în care mentalitatea largă, sintetizatoare era adecvată. Erau prețuiți indivizii capabili să ia în considerare descoperirile din diverse sfere şi să le țească într-o tapiserie convingătoare. Dar, spune Snow, pe măsură ce se acumulează experiența, iar ştiințele iau o turnură matematică, perioada sintezelor ample se apropie de sfârşit. Aşa cum se lamentează el: „În orice ştiință mai puțin completă decât fizica, mintea mai generală încă îşi mai găseşte întrebuințarea, deşi tot mai greu pe zi ce trece”[13]. Sunt prețuiți indivizii capabili să exploreze tot mai adânc într-un domeniu restrâns de cercetare şi să vină cu răspunsuri definitive sau contestări decisive. Pe măsură ce se acumulează experiența, „laserul” înlocuieşte „reflectorul”.

Am observat că există două tipuri foarte diferite de indivizi care sunt atraşi de munca interdisciplinară: cei care sunt

curioşi, bine informaţi şi înclinaţi să facă salturi bine motivate; şi cei care disprețuiesc gândirea liniară şi sunt tentaţi să facă salturi bruşte şi dezordonate. Această distincție se poate observa atât la locul de muncă, cât şi la clasă. Unii directori sunt dăruiți cu capacitatea de a asimila imense cantități de informații dar apoi, cu cuvintele nimerite ale lui John Gardner, sunt capabili să-şi „reconfigureze mintea" şi să se concentreze asupra lucrurilor cu adevărat importante[14]. Alții sar de la o idee pe jumătate coaptă la alta, fără a-şi disciplina vreodată gândurile, lăsându-şi subalternii şi observatorii din afară tot mai încurcați.

Se poate chiar specula că fiecare formă de inteligență gravitează în jurul unei forme particulare de sinteză. Referindu-ne la tipurile de sinteză pomenite mai devreme, poate că mintea lingvistică favorizează narațiunea; mintea logică, un anume tip de ecuație sau teorie; mintea spațială, o diagramă sau o schemă arhitectonică; mintea kinestezică, un anumit tip de echilibru între forțe aflate în opoziție. Dacă este aşa, atunci se naşte întrebarea dacă se poate efectua o sinteză absolută între integrările cu configurații diferite – poate prin intermediul cunoaşterii de sine (în termenii mei, prin exercițiul inteligenței intrapersonale). Dacă ipoteticul nostru expert în restructurare ar putea realiza o asemenea „sinteză a sintezelor" ar fi cu adevărat norocos.

Provocarea educațională

Se poate dezvolta o minte disciplinată păstrând în acelaşi timp viu potențialul pentru gândirea sintetică? De fapt, cunoştințele despre cum se poate inculca o minte sintetică – cum s-ar spune, o „sinteză a sintetizării" – sunt cel mult modeste. De fapt, dacă cineva ar afirma că „lucrul cel mai bun este să le oferi tinerilor posibilitatea de a fi în preajma persoanelor cu înclinație către sinteză, să inviți tinerii să participe la eforturile de realizare a sintezelor şi să le dai cu regularitate un feedback util", aş fi nevoit să recunosc că această abordare are aceeaşi şansă de succes ca oricare alta.

Totuşi, ar trebui să fim capabili să trecem peste sfatul de „a arunca aşa-numitele sinteze în cadă". De fapt, în fiecare etapă de dezvoltare, anumite experiențe şi sarcini pot ajuta la inducerea gândirii sintetice. Am pomenit deja de puternica, de fapt ineluctabila tendință a copiilor mici de a vedea, de a face şi chiar de a forța conexiuni. Această „perversitate polimorfă" cognitivă, dacă vreți, constituie un depozit neprețuit în banca intelectuală a individului, o investiție care poate fi recuperată oricând şi în multe feluri în viitor. Se unesc diverse rețele neuronale; şi chiar dacă aceste conexiuni rămân ascunse o perioadă de timp, există toate motivele să credem că vor rezista şi vor putea fi valorificate în

viitor. Prețuiți, în loc să criticați sau să limitați, aceste conexiuni făcute fără efort de mintea tânără!

În circumstanțe obișnuite, mintea sintetică se bucură, vai, de prea puțină atenție formală în timpul anilor de școală. La început, sarcina dobândirii cunoștințelor de bază ocupă locul central; apoi, achiziția cunoștințelor disciplinare, sau măcar a celor din materia de studiu, este în centrul atenției. Probabil că principala „hrană sintetizatoare" absorbită de mintea copilului de nouă ani, sau de paisprezece ani, provine din întâlnirea ocazională cu un adult sintetizator – sau din prezentările din școală sau mass-media care au o savoare integratoare. Universale, deși evident *nedisciplinate*, cititul cărților și navigarea pe Web se pot, de asemenea, dovedi productive pe termen lung.

Am menționat deja rolul pe care îl au în școală proiectele și curricula asociate unei teme. Acestea sunt eforturi bine intenționate de a sprijini și încuraja potențialul de realizare a conexiunilor. Problema cu aceste intervenții pedagogice este ușor de formulat. În majoritatea cazurilor, educatorii nu reușesc să invoce standarde explicite pentru a aprecia *care* conexiuni, *care* integrări, *care* sinteze sunt valide, și prin ce anume sunt (sau nu sunt) meritorii. Pentru a judeca un proiect, trebuie invocate criterii extrase din domeniul potrivit – ce anume determină un eseu bun, o pictură impresionantă, o narațiune fascinantă, o marcă eficientă, un plan de afaceri viabil – precum și criteriile care concordă cu

subiectul/subiectele proiectului: este aceasta o descriere corectă a unei păduri tropicale, o utilizare potrivită a termenului *ritm*, un portret nuanțat cultural al unui cămin chinezesc sau chilian?

Identificarea explicită a constituenților unui bun proiect sau ai unei soluții viabile la o problemă furnizează un punct de plecare folositor. Modelele (fie ele de succes sau nu) sunt esențiale aici. Numai dacă educatorul poate identifica dimensiunile care caracterizează proiectele sau soluțiile excelente, adecvate şi pe cele inacceptabile, este rezonabil să se aştepte ca studenții să progreseze şi să înceapă să se angajeze în autoevaluări oportune.

Instruirea explicită despre formele de sinteză, cum sunt cele introduse la începutul acestui capitol, poate fi potrivită. Unii studenți, profesionişti sau cadre de conducere pot ajunge singuri la metafore, taxonomii sau concepte adecvate; însă mulți alții vor profita de pe urma sfaturilor despre cum se crează o taxonomie utilă, o metaforă puternică, un concept revelator, o teorie convingătoare. Sintezele puternice presupun amestecuri de texte, cadre, concepte care de obicei sunt luate separat; aşa cum s-a demonstrat referitor la rezolvarea problemelor matematice, există o artă de a crea amestecuri sau amalgamuri puternice. Acei indivizi care pot genera mai multe reprezentări ale aceleiaşi idei sau ale aceluiaşi concept sunt mai apți să producă sinteze convingătoare decât cei limitați la o reprezentare unică, adesea diluată, a acelei idei. În prezent, instruirea după aceste jaloane se desfăşoară adesea

sub eticheta de „metacunoaştere” – respectiv înțelegerea blocurilor constitutive ale cunoaşterii în mod explicit. Făcând aluzie la această abordare relativ nouă, colegul meu David Perkins vorbeşte convingător despre „artele cunoaşterii”.

De o deosebită valoare sunt criticile constructive şi încurajatoare aduse sintezei, conexiunii sau integrării făcute de către elev. În perioada de mijloc a copilăriei, educatorii trebuie să lase deschise posibilitățile de realizare a conexiunilor şi să le laude pe cele adecvate; în acelaşi timp, educatorii trebuie să identifice acele sinteze cărora le lipseşte o anumită dimensiune. În legătură cu aproape orice problemă sau proiect, există răspunsuri mai mult sau mai puțin adecvate. Elevii profită de pe urma cunoaşterii mai multor soluții, mai multor metode de a ajunge la soluții şi mai multor criterii de evaluare a acelor soluții. Aceste intervenții nu sunt deloc aplicabile doar şcolarilor. Unul dintre motivele pentru care am comparat „scurtele istorii” ale lui Bryson şi Wilber a fost acela de a sugera un set de criterii pe baza cărora să poată fi judecate sintezele propuse.

În fine, cei care aspiră la realizarea de sinteze profită de pe urma instruirii explicite cu privire la strategii. Când persoanele ajung la o anume experiență de sintetizare, ar trebui să facă un pas înapoi şi să identifice componentele majore: un țel sau o misiune particulară; postura pe care şi-o va asuma sintetizatorul; setul de instrumente disponibile pentru sinteză; modurile în care vor fi

realizate şi obținute feedback-urile pentru schițele intermediare; şi criteriile specifice după care se poate judeca succesul.

Deoarece cred că doctorii trebuie, măcar ocazional, să se vindece pe ei înşişi, vreau să aplic această prescripție capitolului în curs. Scopul meu a fost să sintetizez cunoştințele existente despre sinteză pentru a-i infoma pe sintetizatorii aspiranți. Abordarea a fost una descriptivă – o analiză social-ştiințifică a motivelor pentru care este importantă sinteza, împreună cu propuneri vizând tipurile de procese cognitive şi motivaționale implicate în realizarea ei. M-am adresat educatorilor, profesioniştilor şi celor din lumea afacerilor. Instrumentele au fost un set de liste, garnisit cu exemple extrase din domenii disparate. Au fost oferite exemple de sinteze mai mult sau mai puțin reuşite. Criteriile de succes trebuie furnizate de dumneavoastră, consumatorii sintezei. Este de aşteptat ca o „sinteză a sintezelor" valoroasă să fie clară, măcar minimal originală, rezonabil de convingătoare şi potențial utilă.

Până aici, exemplele pe care le-am dat ar fi putut fi urmate în orice moment din ultimele secole. Întrebările apar în legătură cu măsura în care instrumentele tehnologice vor ajuta eforturile de sinteză în viitor. Deja folosite pe scară largă, motoarele de căutare permit utilizatorului să urmărească subiecte diverse şi să vadă relațiile dintre ele. Există instrumente care permit să-ți examinezi notele şi ideile anterioare şi să urmăreşti felul în care acestea au evoluat în timp[15]. În măsura în care se pot defini paşii exacți pe

care îi presupune realizarea unei sinteze, ar putea deveni posibilă crearea unui soft care să execute procesul la fel sau chiar mai bine decât cei mai mulţi dintre noi. Totuşi, nu mi s-ar tăia respiraţia din pricina unui ajutor informatic care ar realiza ceea ce au realizat Kant sau Leonardo doar cu o unealtă de scris şi cu inteligenţa lor remarcabilă.

Creatorii de teste încep să exploreze capacităţile de sinteză. Într-o paradigmă utilizată în cazul candidaţilor din învăţământul francez, persoanei examinate i se oferă prilejul de a studia patru pasaje dintr-un anumit subiect (să zicem, procesul istoric de alfabetizare); i se cere apoi să facă o listă succintă a punctelor de concordanţă şi neconcordanţă din acele texte şi să propună metode de instruire. Într-un prototip dezvoltat de Serviciul pentru Testare Educaţională, elevilor li se dă un număr de surse relevante pentru un produs (de pildă, instrumente care pot fi folosite de arhitecţii care desenează cu stânga) şi li se cere să facă un rezumat al datelor, să evalueze sursele şi să realizeze o ordonare a gradului lor de siguranţă. Într-un instrument analog dezvoltat de Consiliul de Asistenţă pentru Educaţie, candidaţilor li se dă un set de documente despre infracţionalitatea dintr-un anumit district şi li se cere să elaboreze un discurs al candidatului pentru funcţia de primar. Deşi aceste încercări sunt impulsionate mai mult de consideraţii empirice decât de vreo teorie a sintezei, ele pot furniza informaţii utile acelora dintre noi care vor să înţeleagă mai bine

procesul prin care oamenii sintetizează informațiile pentru ei înşişi şi pentru ceilalți. Şi, în măsura în care aceste încercări se dovedesc predictive, ar putea intra în uzul serviciilor de înscriere din universități, al cadrelor de conducere, al consultanților de recrutare şi specialiştilor în resurse umane.

Multiperspectiva: un pas intermediar

O perioadă de timp, am susținut că adevărata activitate interdisciplinară ar trebui să fie precedată de aprofundări disciplinare. În goana după aurul interdisciplinar, există riscul integrărilor premature şi, de fapt, nedisciplinate prin aceea că sunt ne-disciplinare. Totuşi, date fiind importanța crescândă a abordărilor interdisciplinare şi presiunile curente în sensul încurajării acestora – cel puțin la nivel retoric! – educatorii trebuie să se asigure că aplică interdisciplinaritatea cât mai bine posibil.

Acesta este contextul în care găsesc util conceptul de *multiperspectivă*. Deşi poate că termenul sună disonant, ideea pare a fi bine motivată. Multiperspectiva recunoaşte că diferitele abordări analitice pot contribui la elucidarea unei chestiuni sau a unei probleme. Dacă o măiestrie disciplinară deplină poate fi un obiectiv de neatins, ne putem aştepta totuşi ca indivizii de aproape

orice vârstă sau specializare să aprecieze forțele complementare ale diferitelor perspective.

Să luăm, de pildă, un curs liceal despre nazism. Nu ne putem aştepta ca elevii de şcoală secundară să stăpânească disciplinele ştiințifice sau istorice. Nici cunoaşterea disciplinară, nici instrumentele disciplinare nu sunt încă consolidate. Şi totuşi, este probabil ca aceşti elevi să dobândească o mai bună înțelegere a fenomenului ascensiunii nazismului dacă pot aprecia variatele perspective care pot fi considerate: explicațiile genetice ale diferențelor dintre populații, alături de diversele pretenții pseudoştiințifice făcute de eugenişti; explicarea factorilor care au mocnit vreme îndelungată creând un teren fertil pentru credințele şi practicile naziste, ca şi a factorilor incidentali care au dus la răsturnarea surprinzătoare, dar în bună măsură legală, a aparatului guvernamental german de către naziști la începutul anilor '30.

Să introducem aici multiperspectiva. La începutul procesului, elevul ascultă sau examinează perspective disparate, precum acelea ale istoricului şi ale geneticianului, care încearcă să explice aspecte ale nazismului. În fazele următoare, elevul este mai întâi capabil să adreseze întrebări pertinente, ca acelea ale experților; apoi, să le înțeleagă răspunsurile; şi în final, să furnizeze răspunsuri (sau măcar *tipurile* de răspunsuri) care ar putea fi formulate de un istoric, respectiv de un genetician. Desigur, elevul de şcoală secundară rareori poate să contribuie cu cunoştințe

originale de natură istorică sau ştiinţifică. Şi totuşi, ca unul care începe să aprecieze forţele a două sau mai multe perspective, se află într-o poziţie mai sigură în perspectiva integrării sau sintetizării acestor înlănţuiri de cunoştinţe.

Punerea în multiperspectivă se dovedeşte instructivă cu precădere la locul de muncă. Nu este rezonabil să ne aşteptăm ca, aruncaţi laolaltă pentru o perioadă de timp, doctorii, asistentele, terapeuţii şi asistenţii sociali să fie capabili să asimileze în întregime experienţa necesară pentru celelalte roluri profesionale. Nu uitaţi regula celor zece ani! În acelaşi fel, nu trebuie să ne aşteptăm ca, într-un context corporativ, specialiştii în vânzări, în marketing, cei din domeniul creativ, din cel financiar şi din cel managerial să fie capabili dintr-o dată să vorbească aceeaşi limbă. Dar dacă se fac eforturi de a se crea un jargon adecvat, şi dacă fiecare practicant învaţă măcar să anticipeze preocupările colegilor cu formaţie diferită, atunci creşte perspectiva realizării unei echipe productive, „orientate către obiectiv".

Până acum, am vorbit despre multiperspectivă în termenii formaţiilor disciplinare complementare. Însă indivizii aduc în joc şi perspective nedisciplinare. Multe proiecte sunt îmbunătăţite atunci când indivizi cu profiluri economice, sociale, etnice şi/sau rasiale diferite îşi suflecă mânecile şi colaborează la găsirea soluţiilor. Studiile demonstrează că apropierea indivizilor provenind din medii foarte diferite reprezintă un mare avantaj al vieţii din

universitățile selecte[16]. Desigur, uneori aceste întâlniri determină ciocniri. În funcție de felul în care sunt direcționate, ciocnirile pot fi productive sau... dezastruoase.

Dar ce se întâmplă cu gândirea interdisciplinară autentică? Eu consider că aşa ceva reprezintă o achiziție destul de rară, care necesită cel puțin stăpânirea componentelor principale din două sau mai multe discipline. În majoritatea cazurilor, o asemenea realizare este improbabilă înaintea terminării studiilor avansate. Totuşi, dată fiind importanța chestiunilor care necesită muncă interdisciplinară, în următorii ani se vor face mari eforturi pentru a dezvolta mintea interdisciplinară şi pentru a concepe, la şcoală ca şi la locul de muncă, experiențe prin care să fie măcar promovată puterea gândirii interdisciplinare. În această privință, cursul de *Teoria cunoaşterii* ținut în anul final la Bacalaureatul Internațional reprezintă un efort promițător. Diplomele mixte de studii avansate, de jurnalism şi drept sau medicină şi management, reprezintă alte modele potențial instructive.

Trasee ale sintetizării

În timpurile îndepărtate, o minte sintetică enciclopedică părea un țel realizabil. Cunoştințele se acumulau mult mai lent; persoane înțelepte precum Aristotel şi Leonardo aveau cel puțin o

privire de ansamblu a panoramei cunoaşterii. (Matthew Arnold, educatorul, eruditul şi poetul englez din secolul al nouăsprezecelea, a fost desemnat drept ultimul individ despre care se poate spune că a acumulat toate cunoştinţele existente – care, în cuvinte simple, „ştia tot ceea ce merita să fie ştiut"). Deşi educarea formală a capacităţilor de sinteză era modestă, regimul universitar al artelor liberale, şi mai ales ultimul an de colegiu, când un curs „cheie de boltă" era predat de către preşedinte, erau privite ca perioade în care studenţii erau încurajaţi să găsească variate conexiuni între fragmentele de cunoaştere care se acumulaseră. Poate că noţiunea de *consilienţă*[*] – unitatea întregii cunoaşteri ştiinţifice – despre care a scris admirabil biologul E. O. Wilson, va înlocui rolul asumat odinioară de filosofie[17].

Dar trăim într-un timp în care minţile cele mai talentate ştiu din ce în ce mai multe despre din ce în ce mai puţin. Diviziunea muncii, remarcată de Adam Smith în cazul pieţei comerciale, a înglobat şi piaţa ideilor. Şi nu există niciun motiv să ne aşteptăm ca impulsul către specializare să fie stăvilit – sau măcar să credem că ar fi o idee bună să punem între paranteze explorarea disciplinară de tip „laser".

---

[*] Termen pomenit pentru prima oară de William Whewell în *The Philosophy of the Inductive Sciences* (1840). Pare a proveni din latinescul *consilere*; *con* = cu, împreună, *salire* = a sări (n.trad.).

Eu văd două antidoturi principale. Unul presupune instruirea unei serii de indivizi astfel încât să poată activa eficient în grupurile interdisciplinare. Proiectul meu de perspectivă disciplinară sau de multiperspectivă este un posibil model. Fără îndoială, instituțiile educative pot experimenta structuri şi procese care să încurajeze înțelegerea şi cooperarea între maeştrii diferitelor discipline. Nu m-aş mira să aud de un soft comercial care ar promite să sporească puterile sintetizatoare – deşi aş cere garanția rambursării banilor investiți!

Al doilea antidot implică crearea de programe educaționale direcționate către anumiți indivizi promițători – de exemplu liderii de mâine. Directorilor generali li se cere să fie capabili să vadă imaginea globală – să privească dincolo de propria lor formație şi specializare; să înțeleagă componentele diverse ale organizației sau clientelei lor; să gândească sistemic despre ce funcționează, ce nu funcționează şi cum pot fi realizate obiectivele mai eficient. Programele care îmbunătățesc capacitățile lor de sinteză – şi care unesc activitatea de sinteză şi elaborarea de strategii – vor fi prețioase, şi ne putem aştepta ca diverse firme de consultanță să ofere un asemenea meniu de opțiuni. Şi alți indivizi – de pildă cei la care se evidențiază o inteligență de tip „reflector" sau „bricoleur" – ar putea fi atraşi de asemenea programe. Ei s-ar putea folosi de aptitudinile lor îmbunătățite chiar dacă nu ocupă în mod explicit un post de conducere. Poate că, aşa cum a sugerat

educatorul Vartan Gregorian, avem nevoie de o specializare pentru a deveni generalist[18]. O asemenea specializare ar avea ca țintă candidații promițători şi ar îndrepta resursele către sporirea capacităților de sinteză.

Totuşi, probabil că niciuna dintre aceste intervenții nu va avea efect dacă nu se îndeplinesc două condiții. Pe de o parte, avem nevoie de modele ale rolului – indivizi care au înclinație către abordări în multiperspectivă, interdisciplinaritate şi/sau capacitate de sinteză. În ultimii ani, Jacob Bronowski, Stephen Jay Gould şi E. O. Wilson au jucat cu eleganță acest rol în biologie; în sfera managementului, Andy Grove la Intel, John Browne la BP, John Reed la Citicorp şi Bill Gates la Microsoft sunt deseori citați ca exemple de persoane cu largi cunoştințe şi admirabile capacități de sintetizare şi integrare. Bill Clinton, un admirabil sintetizator, medita recent asupra acestei capacități: „Cred că intelectul este un lucru bun cu condiția să nu îți paralizeze abilitatea de a lua decizii pentru că vezi prea multă complexitate. Preşedinții au nevoie de ceea ce eu aş numi inteligență sintetizatoare”[19].

Dar, pe lângă modele exemplare, avem nevoie de criterii care stabilesc diferențele dintre integrările excelente, adecvate şi nepotrivite. Şi trebuie să acceptăm că aceste criterii sunt specifice misiunii sau subiectului respectiv. Ceea ce se consideră o sinteză bună în biologia evoluționistă poate să difere semnificativ de o integrare potrivită pentru arte sau comerț. O sinteză potrivită pentru

determinarea limitelor teoriei complexității poate să aibă prea puțin în comun cu o sinteză destinată abordării metodelor de eradicare a sărăciei sau de controlare a epidemiei de SIDA.

Unele sinteze sunt directe; altele necesită o schiță de un fel sau altul; poate că cele mai prețioase implică un salt creator. Să trecem aşadar la dezvoltarea minții creatoare.

CAPITOLUL 4

Mintea creatoare

În societatea noastră globalizată, cablată, creativitatea este căutată, cultivată, prețuită. Vizionarul corporatist John Seely Brown remarca cu ironie că, în lumea de mâine, oamenii vor spune: „Creez, deci exist". Când țin conferințe despre inteligență, sunt mereu întrebat cum se poate dezvolta creativitatea. Auditoriul se așteaptă că voi sprijini fără rezerve creativitatea și speră că voi revela secretul dobândirii ei (pentru totdeauna și gratuit!).

Nu a fost la fel întotdeauna. În majoritatea societăților umane și în cea mai mare parte din istoria omenirii, creativitatea nu era nici căutată, nici recompensată. Așa cum ființele umane au o înclinație către conservatorism, care descurajează inovația educațională și salturile interdisciplinare, societățile umane se luptă pentru a-și menține forma curentă. Suntem uluiți de realizările Egiptului antic, dar uităm cu ușurință că acea societate a evoluat cu viteza melcului. Prețuim savanții inovatori, precum Galileo Galilei, dar trebuie să ni se reamintească că Galileo a fost denunțat și întemnițat, iar predecesorul său Giordano Bruno a fost ars pe rug. Nici Johann Sebastian Bach, nici Vincent van Gogh, nici Gregor Mendel nu au fost foarte apreciați în timpul vieții – iar Freud,

Darwin şi Keynes şi au primit porția de desconsiderare (mai mult decât s-ar fi cuvenit, ar putea spune ei!).

În trecut, indivizii creativi din societate erau în cel mai bun caz priviți cu un amestec de dispreț şi prețuire, dar cel mai adesea erau descurajați, chiar nimiciți la momentul descoperirilor lor, şi eventual cinstiți de posteritate. În vremurile noastre, în epoca noastră, lucrurile stau altfel. Aproape orice activitate care se poate automatiza, se va automatiza mai devreme sau mai târziu. (Poate că peste cincizeci de ani, o carte ca aceasta va fi scrisă – şi poate citită pentru delectare şi autoperfecționare – de către un calculator cuantic). Practic orice inovație se poate transmite aproape instantaneu în lumea întreagă, gata de a fi folosită de oricine are aptitudinile disciplinare, înțelegerea şi motivația necesare. Şi dacă majoritatea invențiilor au o viață scurtă, acelea care satisfac o nevoie urgentă sau împlinesc o dorință autentică se vor răspândi foarte repede şi vor dăinui timp îndelungat. Pe tărâmul tehnologiei, gândiți-vă la succesul rapid al telefonului, automobilului, avionului; şi, cu referire la ultimii ani, gândiți-vă la calculatorul personal, jocurile video, Internetul, telefonul mobil, iPod-ul, dispozitivele BlackBerry. Mai gândiți-vă la explozia de fast food-uri, răspândirea pantofilor de sport extravaganți, venerarea starurilor pop Elvis sau Madonna, Brad sau Angelina (nu neapărat cele mai celebre în 2006!). Acele corporații care nu înglobează inovații vor fi aproape sigur eliminate de cele care o fac. De fapt,

insuficienta atenție acordată inovației ar putea fi motivul principal pentru care multe corporații americane de acum cincizeci de ani (gândiți-vă la Sears Roebuck, American Motors, Pan American Airlines, Westinghouse) fie s-au redus, fie au ieşit complet de pe piață.

Creativitatea reconceptualizată

În sensul cel mai larg, creația este parte inseparabilă a alcăturii lumii. Deşi mulți dintre noi nu mai cred cu adevărat în povestea biblică a creației, recunoaştem faptul că lumea este populată de creaturi vii şi creații vii, fiecare măcar un pic diferită de toate celelalte. Prin definiție, toate artefactele umane sunt inițial create de cineva. Fie că ne gândim la entități biologice, artefactuale sau conceptuale, „mutanții" cei mai atrăgători au toate şansele să supraviețuiască şi să se propage.

Primele puncte de vedere asupra creativității subliniau fie rolul divinului, fie rolul întâmplării. Cei care formulau teorii ale creației erau atraşi de ideea că anumiți indivizi sunt atinşi de o inspirație misterioasă, deşi mai existau şi iconoclaşti (ca poetul american Edgar Allan Poe) care afirmau că creația umană se naşte în concordanță cu o formulă strictă, explicabilă, logică. În cadrul psihologiei, viziunile asupra creativității le-au urmat pe cele asupra

inteligenței – cu o întârziere de circa cincizeci de ani. Până de curând, creativitatea a fost văzută de psihologi ca o trăsătură a anumitor indivizi; ca atare, ea ar trebui să poată fi măsurată prin teste cu hârtia şi creionul; iar un individ considerat „creativ" ar trebui să fie capabil să manifeste acea trăsătură în domenii variate. Într-un test de creativitate tipic, subiecților li se cere să imagineze cât mai multe utilizări posibile pentru o agrafă pentru hârtii, sau să găsească un titlu ingenios pentru o mâzgălitură, sau să aleagă o țintă care poate fi asociată cu două cuvinte furnizate în test (şoarece-casă: ambele pot fi asociate cu brânza)[*]. Se consideră că punctajul final obținut la un asemenea test reflectă potențialul creativ în orice domeniu al cunoaşterii.

Acest mod de a gândi creativitatea a migrat către lumea afacerilor. Probabil că guru-ul şef a fost Edward de Bono, eruditul din Malta. De Bono a reliefat importanța *gândirii laterale* – capacitatea de a deplasa cadrele, de a „purta diferite pălării", de a veni cu o multitudine de soluții ingenioase la o problemă sâcâitoare[1]. De Bono merită prețuire pentru că a subliniat importanța gândirii despre gândire – „metagândirea", dacă vreți – şi pentru că a născocit nenumărate probleme fascinante şi soluții neconvenționale. Totuşi, perspectiva sa asupra creativității ca

[*] cottage = casă țărănească; cottage cheese = brânzică de casă (varietate de brânză care conține smântână) (n.trad.).

aptitudine generalizabilă, care poate fi amplificată rapid, demonstrează limitări clare.

În consecință, în ultimii ani un număr de specialişti din ştiințele sociale au adoptat un punct de vedere diferit. Mai întâi, recunoaştem o varietate de eforturi creative, relativ independente. Un creator poate să rezolve o problemă până atunci sâcâitoare (precum structura ADN-ului), să formuleze o nouă problemă sau teorie (precum teoria corzilor din fizică), să elaboreze o lucrare într-un anumit stil, sau să evolueze online într-o bătălie reală sau simulată (hotărând să cumpere sau să vândă acțiuni volatile). Perechea problemă-soluție nu reprezintă decât unul dintre tipurile de gândire creativă; mai mult, priceperea într-o anumită varietate nu implică priceperea în alte eforturi creative. (Un matematician creativ poate fi un vorbitor execrabil – sau viceversa). De asemenea, recunoaştem o întreagă gamă de realizări creative – de la *creativitatea* inclusă într-un nou aranjament floral până la *CREATIVITATEA* presupusă de teoria relativității. Şi, cel mai important, nu ne imaginăm că o persoană creativă într-un anumit domeniu (să zicem Wolfgang Amadeus Mozart sau Virginia Woolf) ar fi putut să schimbe locul cu o persoană creativă din alt domeniu (să zicem Diego Velasquez sau Marie Curie). Fiecare dintre aceste presupuneri este în contradicție cu viziunea de tip creativitatea-talie-unică-potrivită-tuturor, propusă de psihologia standard şi popularizată de Edward de Bono.

Ideea cea mai profundă, datorată psihologului Mihaly Csikszentmihaly, este că creativitatea nu reprezintă niciodată realizarea unui individ singuratic, şi nici măcar a unui grup mic. Dimpotrivă, creativitatea este o realizare conjuncturală, fiind rodul interacţiunii a trei elemente autonome:

1. *individul* care stăpâneşte o anumită disciplină sau un domeniu al practicii şi realizează constant variaţiuni în acel domeniu (de exemplu, istoricul care pune pe hârtie o serie de eseuri istorice, compozitorul care produce partituri muzicale, informaticianul care scrie programe);
2. *domeniul cultural* în care lucrează un individ, cu modelele, prescripţiile şi interdicţiile sale (specificaţiile pentru o lucrare şcolară, o partitură muzicală, un program în HTML sau Flash);
3. *câmpul social* – acele persoane şi instituţii care asigură acces la experienţe educaţionale relevante, ca şi la oportunităţi de a practica. În final, reprezentaţii câmpului social sunt cei care judecă meritul individului şi/sau al creaţiei/creaţiilor propuse. (Printre reprezentanţii câmpului sunt incluşi responsabilii cu admiterea în universităţi, juriile competiţiilor, experţii de la Oficiul de Invenţii şi Mărci, autorii de manuale şi enciclopedii şi editorii sau

redactorii care permit sau blochează publicarea). Desigur, în lumea comerţului, câmpul suprem este consumatorul[2].

După părerea lui Csikszentmihaly, creativitatea apare atunci – şi numai atunci – când un produs individual sau de grup realizat într-un anumit domeniu este recunoscut de câmpul relevant ca fiind inovator şi, la rândul său, mai devreme sau mai târziu, exercită o influenţă reală, detectabilă asupra muncii ulterioare din acel domeniu. Această perspectivă se aplică la întreaga gamă de creaţii, tuturor sferelor şi tuturor gradelor de inovaţie (de la *creativitate* la *CREATIVITATE*). De exemplu, în 1900, un număr de fizicieni şi matematicieni de frunte se luptau cu problemele nerezolvate ale naturii luminii, gravitaţiei, timpului, spaţiului. Fiecare maestru disciplinar oferea formulări teoretice şi supoziţii empirice. Lucrând într-o izolare relativă, un funcţionar necunoscut de la Biroul de Brevete, pe nume Albert Einstein, a scris câteva lucrări inovatoare. Totuşi, până la recunoaşterea meritului acestor lucrări de către redactori şi alţi colegi competenţi, nu a fost posibil să se aprecieze dacă munca lui Einstein era cu adevărat importantă sau pur şi simplu atipică. Aceeaşi poveste se poate spune despre scrierile lui James Joyce; picturile lui Picasso; strategiile manageriale dezvoltate de Alfred P. Sloan, Michael Porter şi Peter Drucker; compoziţiile muzicale ale lui Richard Wagner, Duke Ellington şi John Lennon; teoriile economice ale lui John Maynard

Keynes şi Milton Friedman. De fapt, testul de netăgăduit al creativității se poate formula simplu: a fost modificat semnificativ, prin contribuția ta, domeniul în care operezi? Vestea bună: pentru că nu există nicio clauză de limitare, nu poți să fii niciodată sigur că *nu* ai fost creativ!

De la calcule la caracter

Evident, creatorul aspirant are nevoie de o provizie sănătoasă de inteligență/inteligențe, pricepere şi disciplină. Shakespeare a fost un geniu al limbajului şi a fost la fel de strălucit în înțelegerea condiției umane; traiectoria evoluției sale de la primele scrieri până la piesele cele mai mature este uluitoare. Totuşi, acea traiectorie se întinde pe o perioadă de douăzeci de ani. Mozart avea însuşiri muzicale remarcabile încă din fragedă copilărie. Chiar şi aşa, lucrările lui din primul deceniu de compoziție (până la vârsta de cincisprezece ani!) sunt mai mult nişte curiozități. Dar, spre sfârşitul adolescenței, devenise deja un compozitor de talie mondială. John Maynard Keynes a fost recunoscut de timpuriu pentru mintea sa prodigioasă; totuşi, nu şi-a publicat opera fundamentală, *The General Theory of Employment, Interest and Money*, decât după ce a împlinit vârsta de cincizeci de ani[3].

Pentru fiecare scriitor sau compozitor care aduce ceva nou, există sute care se mulţumesc – sau se resemnează – să fie „simpli" experţi. Expertul este cel care, după un deceniu sau mai bine de instruire, a atins culmea practicii curente din domeniul ales. Lumea depinde de experţi. Şi, de fapt, când vine vorba despre chirurgie sau aviaţie sau contabilitate, suntem sfătuiţi pe bună dreptate să consultăm un expert şi să fim precauţi în privinţa inovatorilor.

Atunci, prin ce diferă creatorul de expert? În opinia mea, diferenţa nu este în primul rând cognitivă, cel puţin nu cognitivă în sensul uzual al termenului. Supuşi la un test de performanţă, ambele categorii vor obţine rezultate la fel de bune. (În timpul vieţii sale, puţini au crezut că Mozart era un compozitor mai talentat decât Karl Ditters von Dittersdorf, sau decât mai odiosul – deşi mai puţin melodiosul – Antonio Salieri). În mod straniu, rareori copiii-minune dintr-un anumit domeniu se transformă în creatori. Din fragedă copilărie, copiii-minune sunt recompensaţi când fac exact ceea ce au făcut adulţii din domeniu; aşa că e nevoie de o remodelare de sine – o modificare radicală a ţelurilor, orientării şi motivaţiei – pentru a porni într-o direcţie nouă, necunoscută. Un înţelept spunea despre Camille Saint-Saëns, un copil-minune care îmbătrânea fără să-şi fi îndeplinit promisiunile timpurii: „Are totul, dar îi lipseşte lipsa de experienţă".

Creatorul excelează prin temperament, personalitate şi postură. Este permanent nesatisfăcut de lucrările curente, de standardele curente, de întrebările curente, de răspunsurile curente. Abordează direcţii nefamiliare şi îi convine – sau măcar acceptă – că este diferit de gloată. Când apare o anomalie (o armonie muzicală neobişnuită, un rezultat experimental neaşteptat, un obstacol sau un declin al vânzărilor de mărfuri într-un teritoriu nefamiliar), acea discontinuitate neaşteptată nu-l face să se retragă: dimpotrivă, încearcă să o înţeleagă şi să determine dacă ea constituie o eroare banală, un accident nerepetabil, sau un adevăr important, până atunci ascuns. Este insensibil la critici şi robust. Atât de mulţi creatori celebri au urât şcoala sau au abandonat-o! Există o explicaţie – nu-i încânta să joace după cum le cânta altcineva (şi, viceversa, autorităţilor le displăcea stilul lor idiosincratic de a cânta).

Toţi greşim, şi – pentru că sunt îndrăzneţi şi ambiţioşi – creatorii greşesc cel mai frecvent şi, adesea, în modul cel mai dramatic. Doar cineva care doreşte să se ridice şi „încearcă şi iar încearcă" ajunge la realizări creative. Şi, chiar dacă o realizare este validată de către societate, creatorul tipic rareori se culcă pe laurii victoriei; dimpotrivă, el porneşte pe o cale nouă, netestată, gata oricând să rişte eşecul pentru şansa de a se afirma într-un fel nou. Activitatea creativă ascunde mai mult decât partea ei de chin; dar

„curentul" care animă o percepție nouă, o lucrare inovatoare sau o invenție autentică poate crea dependență.

Educarea creatorului la toate vârstele

Din aceste formulări se degajă un parcurs educațional. Acesta se desprinde din traiectoria abordării disciplinare, deşi are unele asemănări cu formarea minții sintetizatoare. Individul aflat pe o cale strict disciplinară stăpâneşte alfabetizările-cheie; de îndată ce este posibil, el începe, ordonat şi sistematic, să-şi dezvolte măiestria în discipline de felul matematicii, ştiinței şi istoriei. El va deveni probabil expert într-o perioadă scurtă de timp (citeşte: un deceniu). Dar ataşamentul strict față de o cale disciplinară operează împotriva unor poziții mai deschise ale sintetizatorului sau creatorului. Opțiunile trebuie păstrate deschise – o traiectorie dreaptă este mai puțin eficientă decât una care presupune câteva serpentine şi chiar unele fundături dezamăgitoare, dar instructive.

Membrii unei anumite grupe de vârstă au nevoie de o presiune minimă pentru a-şi asuma poziția creativă – aceştia sunt copiii înainte să meargă la şcoală. Chiar într-un mediu care îi sprijină foarte puțin, copiii sunt nu numai intrigați de o gamă largă de fenomene, experiențe, subiecte şi întrebări; ei stăruie în explorarea lor, chiar în absența încurajării, nemaivorbind despre recompensele materiale. Puțini sunt copiii care nu sunt fascinați de

o excursie la o expoziție, la un parc de distracție sau la un muzeu destinat copiilor; vioiciunea, curiozitatea şi puterile lor imaginative sunt palpabile. Într-un anume sens, mintea de la cinci ani reprezintă o culme a puterilor creatoare.

În consecință, sarcina educatorului este să păstreze vie mintea şi sensibilitatea copilului. Artiştii şi savanții au ştiut asta întotdeauna: Pablo Picasso a făcut o declarație celebră: „Ştiam să desenez ca Rafael; mi-a trebuit întreaga viață ca să învăț să desenez ca un copil”[4]. Cu egală convingere (şi egală expresivitate), Isaac Newton reflecta: „Dacă mă uit la mine, mi se pare că n-am fost decât un puşti care s-a jucat pe malul mării, distrându-mă din când în când să descopăr câte o pietricică mai netedă sau o scoică mai frumoasă, în timp ce marele ocean al adevărului stătea necunoscut în fața mea”.

Dar cum se poate reține sensibilitatea copilăriei – ceea ce embriologii numesc *neotenie* – de-a lungul întregii vieți? Foarte mult depinde de mesajele care există în afara zidurilor şcolii, ca şi în interiorul sălilor de clasă. Am perceput acest lucru cu acuitate în anii '80, când am făcut o serie de călătorii în China, vizitând zeci de săli de clasă din mai multe oraşe[5]. În epoca aceea, China era încă traumatizată după catastrofala Revoluție Culturală (1966 - 1976), şi populația era stăpânită de o teamă considerabilă. În aproape toate ariile de competență, profesorii se cramponau de o perspectivă deprimant de limitată asupra criteriilor de excelență pentru elevi.

De la cea mai fragedă vârstă, comportamentul copiilor era modelat după o traiectorie menită să conducă la un înalt nivel de competență în caligrafie, muzică, dans, matematică etc. Deviațiile de la prototipul disciplinar erau aspru descurajate – învățarea pas cu pas, fără de greşeală fiind cea preferată. În societatea chineză din anii '80, modelele şi experiențele mai deschise şi mai creative erau rare. Aşa că, în discuțiile cu colegii chinezi, era de încurajat – de fapt, *chiar am încurajat* – un parcurs şcolar care să favorizeze explorarea, problemele stimulative şi toleranța, dacă nu chiar utilizarea activă a greşelilor productive.

În acea perioadă, China şi Statele Unite se aflau la polii opuşi. În America muzicii *funk*, mesajele despre creativitate dominau strada – în afaceri, media, tehnologie, arte. Toată lumea voia să fie creativă: prea multe persoane credeau că *sunt* creative, chiar dacă abia începuseră să stăpânească un domeniu, şi chiar dacă niciun expert nu le-ar fi considerat creative. În şcoli (şi în programele de după şcoală), era o evidentă nevoie de performanță autentică la nivelul disciplinelor şcolare: n-avea niciun rost ca educatorii să fluture steagul creativității; ar fi fost chiar contraproductiv să facă aşa ceva. Doar prin rafinarea studiului disciplinar pot apărea în cele din urmă opțiuni cu adevărat creative.

Desigur că în prezent China şi Statele Unite s-au apropiat una de alta, fiind probabil reprezentative pentru tiparele care există pe restul globului. Există numeroase modele de creativitate pe

străzile din marile oraşe chinezeşti (fără a mai menţiona legăturile prin Internet, care sfidează cenzura); mai mult, datorită influenţei societăţilor cu succes economic din Extremul Orient, curriculum-ul a devenit mai receptiv la arte, alegere, punerea de întrebări deschise şi acceptarea unei varietăţi de răspunsuri la aceste întrebări. (Observaţi, totuşi, că pendulul sinologic al permisivităţii continuă să se balanseze înainte şi înapoi, aşa cum a făcut-o de secole). Prin contrast, în Statele Unite, la începutul acestui secol, mesajele în favoarea creativităţii rezistă pe străzi, dar şcolile au căpătat o turnură accentuat conservatoare. Statele Unite s-au deplasat către curricula, teste şi standarde uniforme, în timp ce educaţia mai nuanţată (pe care personal o prefer) este în defensivă.

Se poate astfel recomanda o formulă generică pentru dezvoltarea minţilor creatoare în primele decenii de viaţă. După o perioadă de explorare deschisă, neîngrădită, la începutul copilăriei, este într-adevăr nimerită dobândirea măiestriei în diverse abilităţi şi discipline. Totuşi, chiar în timpul perioadelor de exerciţiu, este vital să rămână deschise posibilităţi alternative şi să se pună pe primul plan opţiunea explorării libere. Arterele creativităţii pot fi întreţinute: prezentând soluţii diferite, la fel de viabile, la fiecare întrebare pusă; prezentând tinerilor persoane atractive, creative, ce pot servi ca model atât pentru apropierea de viaţa creativă, cât şi pentru experienţele acestei vieţi; şi introducând noi activităţi scutite de rutina academică, ce recompensează inovaţia şi care tratează

erorile cu înțelepciune (aşa cum glumeşte guru-ul Internetului, Esther Dyson: „Faceți *noi* greşeli!"). Mai concret, părinții ar trebui să-i motiveze pe copii să se angajeze în activități, preocupări şi hobby-uri care presupun mai mult decât un singur răspuns corect. Profesorii ar trebui să ilustreze diversele modalități în care poate fi rezolvată o problemă de matematică sau poate fi interpretat un pasaj literar; ar trebui să faciliteze întâlniri ale elevilor cu artişti şi cu alți creatori carismatici care au mers pe drumul lor şi au avut succes; ar trebui să-i încurajeze pe tineri să joace jocuri preluate din alte culturi sau să inventeze jocuri noi pe terenul de joacă sau pe calculator.

Aşa cum am subliniat în analiza pe care am făcut-o minții sintetice, este avantajoasă dezvoltarea reprezentărilor multiple, diverse ale aceleiaşi entități – fie că e vorba despre înmulțirea din aritmetică, natura revoluției politice, peisajul curent al competiției dintr-un anumit tip de afaceri, topografia propriului oraş, contururile propriei vieți. Asemenea reprezentări multiple sunt semințele unor noi modalități de a gândi o entitate, o problemă sau o întrebare: ele dau frâu liber întrebărilor creative şi nasc soluții creative. Copilul de zece ani va avea mult mai multe şanse să câştige bani în cartierul său dacă se gândeşte la o multitudine de nevoi, produse şi modalități de schimb.

Când elevii intră în adolescență, ei devin capabili să imagineze posibilități care diferă de – şi pot, de fapt, să inverseze –

realităţile lor curente. (Nu e vorba aici despre devorarea seriilor *Harry Potter*; mă refer la capacitatea de a aprecia cum anumite daturi ale societăţii noastre – să zicem, sistemul legilor – ar putea fi transformate fundamental.) Mai ales în acele locuri în care asemenea născociri nu au fost încurajate, vârstnicii au responsabilitatea de a introduce exemple de cazuri şi sisteme care operează după alte reguli – utopii, distopii, sisteme numerice alternative, descrieri de istorie virtuală, sisteme economice concurente, ş.a.m.d. Mintea adolescentină îşi poate găsi acolo inspiraţia.

Dacă mintea copilului mic este necritică într-un mod care ne încântă, mintea adolescentului este deseori peste măsură de critică – faţă de sine şi faţă de ceilalţi. Acest hipercriticism poate bloca eforturile creative. Facultăţile critice trebuie rafinate cel puţin la fel ca şi cele creative. În parte, acest proces poate fi lansat în anii preadolescenţei, când criticismul nu înţeapă atât de tare. În timpul adolescenţei şi ulterior, elevii au nevoie să se confrunte cu provocări în care au o şansă rezonabilă de succes; ei ar trebui să critice şi să primească critici într-un mod constructiv; ar trebui să înveţe care critici merită asimilate şi care merită să fie mai degrabă ignorate. Numai masochiştii au nevoie disperată de critici; noi ceilalţi trebuie să învăţăm să facem faţă criticii şi, pe cât posibil, s-o asimilăm şi s-o anticipăm, astfel încât în final să devenim primii şi cei mai aspri critici. Am observat că deseori aceste înclinaţii se

dezvoltă mai lesne la orele de artă decât cu curriculumul standard de pregătire pentru colegiu. S-ar putea ca dispariția artelor din multe curricula să aibă consecințe negative nebănuite.

În unele domenii, precum matematica, şahul sau poezia lirică, apogeul creativității este atins de obicei la începutul vârstei adulte. În altele, traseul urmat până la atingerea măiestriei este mult mai lung, dar, parcă în compensație, achizițiile rămân posibile timp de decenii. Filosofii, istoricii, dirijorii de orchestre, diplomații, liderii religioşi şi psihanaliştii continuă şi iar continuă. Acelaşi lucru se poate spune despre unii lideri din lumea afacerilor – pentru anul 2006, îmi vin în minte octogenarii Sumner Redstone şi Sidney Harman, şi septuagenarii Warren Buffet şi Rupert Murdoch. Cei care fac descoperiri la începutul vieții trebuie cumva să rețină sau să recâştige inocența tinereții; metaforic vorbind, ei trebuie să rămână tineri. Freud observa odată: „Când eram tânăr, ideile veneau spre mine; acum că am îmbătrânit, trebuie să fac jumătate din drum ca să le întâlnesc". Pe măsură ce durata medie de viață creşte, creatorii (şi societățile care îi prețuiesc) vor căuta noi metode – poate psihologice, poate fiziologice – de a menține mintea tânără şi de a cataliza benefic reacțiile ireverențioase.

Ce se poate spune despre dezvoltarea creativității la locul de muncă? În prezent, puține companii de renume nu s-ar autoproclama leagăne ale creativității. Departe de mine să le neg intențiile declarate. Dar, aşa cum a demonstrat pe larg psihologul

Teresa Amabile, prea multe companii nu au curajul să-şi asume propriile convingeri[6]. În cele mai diverse feluri, ele avertizează că prea multă originalitate – fie în îmbrăcăminte, în părerile politice sau în judecățile legate de afaceri – este tabu: prea costisitoare, prea riscantă, prea învrăjbitoare. Convenționalismul este recompensat; deviaționiştii sunt marginalizați sau concediați. Totuşi, alte companii „rezolvă" problema instituind creativitatea – transferând-o la Skunk Works sau permițând doar diviziei celei mai recent înființate să mărşăluiască după propriul ei toboşar. Experiența arată că această strategie *desparte-şi-cucereşte* rareori dăinuie – dacă creativitatea nu penetrează ADN-ul unei organizații, este improbabil să fie transferată generației următoare. Desigur, creativitatea neadecvată în contabilitate şi finanțe poate fi sinucigaşă, aşa cum au aflat Arthur Andersen şi Enron chiar la începutul noului secol[7].

Încorporarea ADN-ului creativ s-a petrecut de-a lungul mai multor decade la câteva companii-model, precum 3M. În această companie admirată, există preocuparea ca posturile de conducere să fie ocupate de indivizi care au dovedit că sunt creativi. Se oferă promovări şi recompense celor care vin cu idei noi. Echipa de conducere lucrează direct cu „adaptorii primari" şi „utilizatorii ingenioşi", exploatându-le ideile şi recompensându-i corespunzător. Managementul acordă mare libertate celor care

„gândesc în afara cadrului”*. Directorii realizează în modul cel mai profund că potențialul creativ are nevoie de şansă; acesta nu poate fi niciodată garantat – doar încurajat sau împiedicat.

O altă companie cu obsesia inovației este General Electric. Sub conducerea legendară a lui Jack Welch, GE a dezvoltat o întreagă varietate de afaceri noi şi a implementat metode radicale pentru a promova persoanele remarcabile şi cele mai impresionante linii de producție, îndepărtând în acelaşi timp pe cei care nu îşi asumau poziția de lider. Succesorul lui Welch, Jeffrey Immelt, realizează că următoarea generație de inovații trebuie să aibă loc în principal în cadrul portofoliului curent al holding-urilor GE[8]. Prin urmare, el conduce o cercetare privind teme integratoare precum „eco-imaginația”, care potențează dezvoltarea întregii companii, sau abordări de tip „vânzări globale”, care oferă bunuri şi servicii unei instituții, de exemplu un spital, sau pentru un eveniment de amploare, cum ar fi Jocurile Olimpice. Immelt a mai rezervat un miliard de dolari pe an pentru cercetare-dezvoltare. El speră să obțină o mie de idei inovatoare în loc de o sută, cu un premiu special pentru acele idei care îşi găsesc aplicație în diferitele sectoare ale acestei companii multi-industriale şi multinaționale.

---

* Expresia din limba engleză, „think outside the box”, desemnează capacitatea de a vedea o problemă dintr-o perspectivă nouă, fără prejudecăți, dincolo de un cadru prestabilit; originea expresiei pare să fie legată de modul de rezolvare a unui puzzle topografic tradițional, *puzzle-ul celor 9 puncte* (n.trad.).

Din când în când, este creată o formă de afacere absolut nouă. Înainte de epoca Internetului, comerțul se desfăşura în general față în față sau prin intermediari bine stabiliți, precum cataloagele de mărfuri sau agenții de cumpărare. Odată ce a devenit posibil ca oricare doi indivizi sau entități să intre în legătură instantaneu, să interacționeze după voie şi cu un debit fără restricții, şi să aibă acces la o cantitate practic infinită de informații relevante, s-au deschis noi opțiuni. Mai ales într-o națiune cum este cea americană, care încurajează inițiativa, iar recent dispunea de un generos capital de risc, s-au născut câteva sute de afaceri noi, fiecare încercând în felul său, adesea secret, să profite de avantajele potențiale ale noului mediu. Statele Unite de la sfârşitul anilor `90 au reprezentat un teren fertil pentru creativitatea în acțiune.

A venit încercarea amară a perioadei 2000 – 2001 şi, brusc, majoritatea acelor afaceri – câteva mii după unele estimări – au dispărut. Iar altele – care fuseseră apreciate ca fiind valurile viitorului – fie şi-au micşorat domeniul (ca Priceline), fie s-au întors la nucleul lor central, mai tradițional (precum Cisco).

Nu este deloc sigur că ar fi putut cineva în 1995, sau chiar în 2000, să pronosticheze care dintre afacerile bazate pe Internet vor avea succes la mijlocul primului deceniu al noului mileniu. Amazon, Google şi eBay au avut fiecare suişurile şi coborâşurile lor. Totuşi, cel puțin privind înapoi, se poate vedea cum fiecare a reuşit să identifice dorința omenească fundamentală şi să folosească

într-un mod ingenios Internetul pentru a satisface acea nevoie – în termenii actuali, modul în care au identificat un domeniu crucial şi au creat un câmp receptiv.

Plecând de la vânzarea de publicații şi ajungând la tot soiul de bunuri şi servicii, Amazon a făcut ca aceste produse să fie uşor de cumpărat; pentru a-ți face cumpărăturile stai aşezat în fața calculatorului şi ca ajutor dispui de diverse variante de feedback selectate de utilizator. Amazon ştie la fel de bine ca prietenii mei ce fel de cărți aş dori să achiziționez; şi spune lumii ce cred oamenii despre cărțile pe care le-am scris, chiar şi atunci când aş prefera să facă uz de opțiunea „delete".

Google răspunde dorinței umane de a avea acces la informații cât mai repede şi mai sigur posibil – şi încă gratis! Nu e nevoie decât să tastezi informația de care ai nevoie, şi ți se pun la dispoziție un număr uriaş de resurse relevante. Inițial, sursele erau organizate strict după frecvența utilizării, dar acum experții de la Google folosesc evaluări mai nuanțate ale calității. Se întrezăresc planuri de a pune în format electronic toate cărțile scrise vreodată şi de a folosi programe de calculator care să înțeleagă cererile suficient de bine pentru a putea furniza răspunsuri relevante. Rețineți, elevi, pentru lucrările voastre!

EBay este paradisul cumpărătorului: un bazar electronic unde poți să cumperi aproape orice, sau să vinzi aproape orice; utilizatorul are posibilitatea de a face oferte, de a accepta sau de a

respinge oferte. Procedurile imaginate pentru a realiza cumpărăturile sunt eficiente şi sigure. Şi se poate determina seriozitatea unei persoane – deşi fără a-i dezvălui adevăratul nume – cu care negociezi, deoarece utilizatorii dau note pentru comportamentul celorlalți utilizatori. EBay realizează şi remarcabila performanță de a crea o comunitate – în întreaga lume, utilizatorii se simt legați unii de alții. Şi dacă ei au tendința de a exagera în privința acestui subiect, trebuie să recunoaştem faptul că această comunitate demonstrează un înalt nivel de autonomie. EBay a creat un amestec impresionant de mecanisme orientate către piață şi de proceduri democratice. Deschiderea acestei companii contrastează puternic cu secretomania care a dus la creşterea lui Enron şi în final la ruina sa.

Sigur că generarea de idei creative nu reprezintă decât o parte a poveştii. Tot soiul de lucruri pot să meargă prost la trecerea de la o idee nouă la o afacere eficientă. Fiecare dintre companiile menționate mai sus avea sau a dobândit un management competent, şi fiecare era hotărâtă să facă alegeri dificile şi schimbări radicale de direcție, cerute de împrejurări. De asemenea, fiecare a fost implicată în litigii costisitoare, uneori cu alți creatori din peisajul Internetului. Fiecare este în permanență în căutare de modalități de a-şi extinde afacerea: reprezentând cele mai impresionante poveşti de succes ale Internetului, fiecare se simte îndrituită să-şi lărgească limitele de operare şi să-şi provoace principalii competitori pe

propriul lor teren. Fiecare promovează creativitatea printre angajaţi şi utilizatori: Google, de pildă, le dă angajaţilor o zi pe săptămână pentru a lucra la proiecte care nu sunt direct legate de profit. Şi, în fine, fiecare este atentă la următoarea aplicaţie „ucigaşă" care ar putea ameninţa să-i submineze hegemonia pe piaţă – poate chiar mai repede decât aţi citit aceste rânduri! Inovaţiile creative nu durează la infinit.

Creativitatea în grupuri mari şi mici

Exceptând domeniul afacerilor, majoritatea studiilor asupra creativităţii şi majoritatea celor care studiază creativitatea s-au concentrat asupra tipurilor mentale, metodelor şi motivaţiilor individului creator. Această preferinţă reflectă pe de o parte interesul psihologilor, iar pe de altă parte caracterul romanţios al individualităţilor inventive. Creativitatea în duouri, triouri sau în grupuri mai mari este văzută ca anormală, sau doar ca suma capacităţilor indivizilor care alcătuiesc acele grupuri.

Limitele acestei concentrări asupra individului devin clare. În ştiinţe – fie că e vorba despre fizica particulelor sau genomică – o bună parte din munca cea mai importantă se desfăşoară în grupuri mari, deseori numărând câteva sute de persoane. Producţiile artistice de pe scenă sau de pe ecran implică de asemenea mari

ansambluri de personalități, adesea creative, adesea susceptibile, adesea ciocnindu-se. În epoca mass-media, potențialul unei munci care se adresează câtorva milioane de persoane este la mare preț; şi uneori se pune capăt unei munci uriaşe care a implicat reprezentanți ai mai multor arte şi meşteşuguri, dacă primele semne sugerează că nu va reuşi să atragă o audiență suficient de mare. În domeniul consultanței manageriale, există echipe care se apleacă asupra unei companii în criză, localizează defectul şi apoi trimit raportul şi recomandările lor. Numesc aceste tipuri de colaborări „stilul Hollywood"; un număr mare de persoane, adesea necunoscute unele altora, trebuie să se asocieze pentru scurte perioade de timp, să realizeze legăturile necesare şi să se încreadă unele în altele pentru a îndeplini sarcina eficient şi a se apuca apoi de altă activitate – fie ea continuarea unui film sau consultanță pentru o altă corporație.

Există totuşi o altă formă de creativitate de grup care s-a cristalizat de curând – înțelepciunea mulțimilor. Observăm acest fenomen în acțiune la sursele Google care sunt cele mai populare, la cărțile Amazon care sunt recomandate, la vânzătorii eBay care sunt cei mai de încredere. Programarea „open source", unde zeci de indivizi îşi pot aduce contribuția la un program de calculator, este un alt exemplu, deseori lăudat. Poate cel mai clar exemplu – şi unul dintre cele mai controversate – este Wikipedia. Această metamorfoză a enciclopediei tradiționale presupune inserții care

provin de la unul sau mai mulți autori, care apoi sunt supuse mai multor rescrieri – ceea ce înseamnă, se speră, tot atâtea îmbunătățiri – în funcție de câți indivizi sunt dispuşi să aloce timp pentru a cerceta subiectul şi a contribui cu noi elemente.

Se pune întrebarea dacă ideile despre creativitate trebuie remodelate pentru a ține cont de numărul din ce în ce mai mare de proiecte şi domenii în care contribuția individuală pare mai puțin critică în comparație cu mintea de grup. Evident, capacitatea de a ajunge rapid la înțelegerea oamenilor, de a stabili o relație de muncă, de a regla chestiuni legate de conflict şi credit capătă o importanță sporită. Brainstorming-ul şi improvizația vin în centrul atenției; păleşte importanța gloriei personale.

Părerea mea asupra acestei chestiuni implică recunoaşterea unui continuum. La un capăt al acestui continuum, găseşti o problemă socială profundă, precum cauzele sărăciei sau omniprezența rasismului, care nu este deschisă unei formulări sau soluții. Este improbabil ca soluțiile oferite de publicul larg să fie de ajutor. În contrast, la celălalt capăt al continuum-ului se află chestiuni care reflectă dorințele sau interesele unui anumit grup sau al comunității în ansamblu: în asemenea cazuri, contribuțiile mai multor indivizi diferiți ar putea fi calea preferată. Putem aplica această metrică enciclopediilor: dacă vrem să aflăm câte ceva

despre atracția lui Elvis Presley sau despre *American Idol*[*], putem apela la Wikipedia; dacă vrem să înțelegem contribuțiile lui Kant, este preferabil să citim contribuția unui reprezentant autorizat din *Britannica*[•].

Aş putea adăuga un exemplu personal. De câteva ori în timpul vieții mele, Universitatea Harvard a ales un preşedinte. Când e vorba de preselecție, înțelepciunea mulțimii este superioară aceleia a oricărui alegător individual. În schimb, când vine timpul pentru alegerea finală, votul majorității nu poate înlocui judecata şi înțelepciunea persoanelor celor mai competente din interior şi din exterior.

Chiar la capătul „problemei profunde" a continuum-ului, există opțiuni. Unele probleme şi proiecte sunt rezolvate mai bine de un grup mic de indivizi care se cunosc bine şi care lucrează împreună în mod regulat o lungă perioadă de timp. Asemenea colaborări particulare se petrec în laboratoarele ştiințifice, companiile teatrale, cvartetele de coarde. Alte probleme şi proiecte pot fi rezolvate la fel de bine de grupuri care se formează ad-hoc: a doua opțiune permite cooptarea unor indivizi care posedă exact talentul de care este nevoie, încurajează diverse puncte de vedere şi

[*] Concurs anual de muzică.

[•] *Encyclopaedia Britannica* reprezintă cea mai extinsă şi cea mai autorizată sursă enciclopedică de limbă engleză (n. trad.).

împiedică formarea unor opinii dominatoare în grup, sau căderea în rutină.

Creativitatea care a luat-o razna

Desigur că există întotdeauna riscul creativității „periculoase" sau „simulate" sau „false". Enron s-a autoproclamat una dintre cele mai inovatoare companii din lume. Şi de fapt, ceea ce a pretins Enron că va face în anii `90 – să se ocupe de viitorul industriei gazului, să introducă tranzacțiile comerciale prin Internet, să supervizeze privatizarea domeniului energetic în multe țări în curs de dezvoltare – reprezentau căi cu totul noi pentru industria energiei. Problema, acum ştim cu toții, a fost că aşa-numita creativitate era de fapt pseudocreativitate – bazată pe false estimări, speranțe în loc de date certe şi o bună (rectificare: rea) doză de infracționalitate de modă veche.

Şi nici tărâmul ştiinței nu este imun la exemplele false de creativitate sau, dacă preferați, la exemplele de falsă creativitate. Să luăm domeniul ştiințelor naturii. În secolele al XVII-lea şi al XVIII-lea, era înrădăcinată părererea că substanțele ard deoarece conțin un element numit „flogiston", o esență fără culoare şi fără miros care se degajă în timpul combustiei până când substanța este „deflogisticată". Însă flogistonul s-a dovedit a fi o invenție a

chimiştilor, care încercau să explice un proces pe care nu-l înțelegeau. Mulțumită cercetărilor făcute de Antoine Lavoisier, oamenii de ştiință au ajuns la concluzia că arderea se petrece atunci când substanțele (asemenea unui combustibil) se combină cu oxigenul şi ating o anumită temperatură.

O demascare similară s-a petrecut cu o sută de ani în urmă. De-a lungul secolului al XIX-lea, fizicienii au postulat existența unui mediu numit „eter", prin care se credea că trec toate undele de lumină şi căldură. A fost nevoie de experimentele lui Albert Michelson şi Edward Morley, şi de intuiția lui Albert Einstein, pentru a se dovedi că eterul – ca şi flogistonul – nu există. Orice model de univers pe care acesta îl implica era superfluu.

Nu numai predecesorii noştri s-au înşelat atât de serios. Una dintre pretențiile cele mai celebre din ultimele decenii a fost mult-trâmbițata descoperire a fuziunii la rece. Pe 23 martie 1989, la o conferință de presă înjghebată în pripă, Stanley Pons şi Martin Fleischmann, doi bine cunoscuți fizicieni de la Universitatea din Utah, au anunțat că au reuşit o remarcabilă realizare. La temperatura camerei, ei au comprimat atomi grei de hidrogen în interiorul unor celule de fuziune la rece; celulele se compuneau din doi electrozi metalici, unul din paladiu şi altul din platină, scufundați într-un vas cu apă grea şi săruri de litiu, şi conectați la un curent moderat. Se afirma că fuziunea rezultată eliberează o cantitate uriaşă de energie, o cantitate care anterior fusese asociată

doar cu reacţiile nucleare „calde" care se desfăşoară la temperaturi foarte înalte. După relatările presei timpului, „doi savanţi au reuşit să creeze o reacţie de fuziune nucleară stabilă la temperatura camerei într-un laborator de chimie al Universităţii din Utah. Această descoperire înseamnă că omenirea va putea în curând să se bazeze pe fuziune ca sursă de energie curată, practic inepuizabilă"[9].

Anunţul, preluat imediat de media din întreaga lume, a stârnit senzaţie. *Wall Street Journal* a declarat că: „oameni de ştiinţă de la Universitatea din Utah au anunţat că au realizat în premieră o reacţie de fuziune nucleară stabilă, strunind astfel în laborator puterea bombei cu hidrogen. Cei doi savanţi afirmă că, doar cu un echipament de genul celor folosite la orele de chimie pentru începători, au iniţiat o reacţie de fuziune într-o eprubetă, care a continuat mai mult de 100 ore"[10]. Se părea că o cantitate practic nelimitată de energie ieftină, sigură şi curată a devenit disponibilă printr-un proces electrochimic simplu. Dacă această pretenţie era adevărată, n-ar mai fi fost nevoie de combustibili fosili şi nici de căutarea unor surse de energie neîmblânzite precum cea a mării sau a soarelui. Era un paradis al consumatorului, şi de lungă durată.

Ce s-a întâmplat în următoarele luni este instructiv, mai ales pentru cei care studiază procesul creativ. O grămadă de bani, de la guvern şi din surse private, au fost canalizaţi în această direcţie de cercetare, atât în Statele Unite, cât şi în străinătate. O

mână de laboratoare au pretins că au realizat demonstrații similare. Acest grup, ai căror reprezentanți mai există şi azi, ar putea fi considerat grupul de „adevărați credincioşi". Totuşi, o proporție din ce în ce mai mare a comunității ştiințifice a ajuns la concluzia că pretențiile de fuziune la rece erau pur şi simplu false. Câțiva experți au respins pretențiile a priori – fără întârziere – indicând că aşa-zisele descoperiri nu rezistă la confruntarea cu cunoştințele noastre bine fundamentate despre cum funcționează materia. Alți câțiva experimentatori de frunte au încercat fără succes să reproducă rezultatele şi au devenit sceptici a posteriori.

Orice pretenție de a fi creativ se petrece în cadrul unui domeniu – tradițional sau recent constituit – iar criteriile pentru aprecierea creativității sunt fundamentale pentru furnizarea unei judecăți. Pons şi Fleischmann erau oameni de ştiință, de aceea au fost supuşi unui atac sever. Investigațiile au demonstrat că experimentele lor nu se desfăşuraseră cu atenție; datele fuseseră raportate incomplet şi neglijent; nu fuseseră instituite condițiile de control absolut necesare; de fapt, investigatorii făcuseră prematur anunțul lor, datorită temerii că savanții rivali şi vecini de la Universitatea Brigham le-o vor lua înainte. Presați să dea mai multe detalii despre studiile lor, cei doi cercetători deveniseră defensivi şi ofensivi. Poate cel mai condamnabil lucru a fost că cei doi nu au făcut nici măcar efortul de a explica în mod convingător *de ce* obținuseră rezultatele pe care pretindeau că le obținuseră. Ştiința a

evoluat – sau a degenerat – către politică. Încet-încet, fenomenul fuziunii la rece a luat calea flogistonului şi a eterului. Creativitatea a lăsat loc iuţelii de mână.

S-au scris numeroase cărţi în legătură cu episodul fuziunii la rece[11]. Majoritatea sunt critice, deşi sunt şi câteva care încă sunt optimiste în raport cu direcţia de lucru descoperită – sau mai bine zis, popularizată – de Pons şi Fleischmann. Eu văd episodul ca pe un exemplu emblematic de creativitate subminată de lipsa de disciplină ştiinţifică. Pons şi Fleischmann erau savanţi recunoscuţi, foarte respectaţi în domeniul lor de activitate. Sunt dispus să accept că curiozitatea ştiinţifică a fost cea care a motivat căutările lor de a realiza fuziunea la rece şi că rezultatele lor iniţiale au fost suficient de promiţătoare pentru a autoriza investigaţiile ulterioare.

Totuşi, odată ce s-au apropiat de ceva cu semnificaţie pentru societate, cercetătorii din Utah au pierdut perspectiva. În loc să-şi păstreze scepticismul omului de ştiinţă, în loc să dea ascultare îndoielilor colegilor lor (dintre care unii şi-au manifestat la început simpatia pentru Pons şi Fleischmann), cei doi cercetători au uitat valorile fundamentale ale disciplinei lor: cercetarea modului în care se desfăşoară cu adevărat fenomenele, respectul faţă de procesul de revizuire efectuat de către colegii de breaslă, bunăvoinţa de a împărtăşi metodele folosite şi datele obţinute, modestia care să permită recunoaşterea greşelilor, proasta interpretare sau supraevaluarea datelor. Ei au ignorat domeniul în care lucrează, au

neglijat reacțiile comunității ştiințifice şi au încercat să-şi creeze un grup nou de suporteri naivi. Eşecul lor a ruinat carierele unor administratori din universități, i-a discreditat pe tinerii cercetători din propriul lor laborator şi din alte laboratoare şi, nu în ultimul rând, a subminat propriul lor statut profesional.

S-ar putea obiecta că Pons şi Fleischmann erau creativi, însă au avut ghinionul să se înşele. Nu sunt de acord. Deşi totul duce la generarea de idei noi, presupusul creator are obligația de a fi scrupulos în completarea şi validarea lucrării. Creativitatea nedisciplinată înseamnă creativitate subminată. Chiar dacă Pons şi Fleischmann ar dovedi vreodată că au avut dreptate în privința ipotezelor lor, nu ar trebui să li se acorde credit pentru inovație creativă. În ceea ce îi priveşte pe avocații flogistonului şi ai eterului, este probabil mai bine să nu-i judecăm în termenii fidelității lor față de constructe inutile, ci mai degrabă în termenii contribuției lor pozitive, dacă există, la ştiința timpului lor.

Mintea creatoare şi cea sintetică

Evident, abundă paralelele între mintea sintetică şi cea creatoare. În primul rând, ambele necesită un fundament de cunoştințe şi disciplină. Ambele beneficiază de pe urma rezervei de exemple multiple, a contactului cu modele multiple şi a construcției

de reprezentări multiple ale aceluiaşi subiect general. De fapt, nu există o separare netă între sinteză şi creaţie. Unele dintre cele mai bune creaţii se nasc din încercările de a face sinteză (sau o sinteză care o ia razna); şi, mai ales printre experţii în educaţie sau printre eruditii aflaţi la sfârşitul carierei lor active, o sinteză poate reprezenta o realizare creativă remarcabilă.

Totuşi, impulsurile care stau la originea celor două poziţii mentale sunt deosebite. Ţelul sintetizatorului este de a plasa ceea ce este deja stabilit într-o formă cât mai folositoare şi mai instructivă. Pe de altă parte, ţelul creatorului este de a extinde cunoaşterea, de a creiona contururile unui gen, de a îndrepta un set de practici într-o direcţie nouă, niciodată anticipată. Sintetizatorul caută ordinea, echilibrul, închiderea; creatorul este motivat de nesiguranţă, surpriză, provocare neîncetată şi dezechilibru. Am putea prelua faimoasa distincţie propusă de Friedrich Nietzsche. Sintetizatorul este apolinic; având un temperament ponderat, el acţionează într-un mod armonios, echilibrat. În contrast, creatorul este dionisiac; posedând o natură furtunoasă, el este gata să se lupte cu zeii.

Nicio societate nu poate fi compusă doar din creatori; ei sunt, prin natura lor, destabilizatori. Istoria ne sugerează că, cu cât centrul creativ este mai „fierbinte", cu atât este mai probabil să se consume rapid. Pe la 1900, Viena era un centru al gândirii creative; 50 sau 100 de ani mai târziu, nu mai conta în această privinţă. Totuşi, nu se poate nega că, pentru viitorul previzibil, acele

societăți care ştiu cum să promoveze şi să susțină *creativitatea*, precum şi *CREATIVITATEA*, vor avea şanse mai mari să prospere decât acelea care descurajează creativitatea sau acelea care se mulțumesc să copieze ceea ce au realizat deja adevărații inovatori şi ceea ce urmaşii vor depăşi mâine.

Cum se desfăşoară relația dintre sinteză şi creație în diverse medii? În mediul universitar, este de aşteptat ca indivizii să dobândească talentul de a sintetiza înainte de a se aventura în sfere noi. De exemplu, în programul de masterat la universitatea unde predau, se face adesea o recenzie ca lucrare de examen; apoi, după depăşirea acestei etape, studentul poate scrie o disertație, despre care (spre deosebire de recenzie) se presupune că este o contribuție originală în acelaşi subdomeniu. Totuşi, este clar că aceia care reuşesc mai bine au vocația creativității, în vreme ce alții nu o au, sau ezită să se năpustească mergând într-un picior. În prezent, sinteza în arte joacă un rol mai modest decât în epocile trecute. Bach şi Mozart se considerau maeştri ai tradiției; John Cage şi Igor Stravinsky vedeau tradiția ca pe ceva ce trebuie depăşit. Simpla noutate este adesea onorată, deşi poate mai mult pe termen scurt decât pe perioade mari de timp. La nivel de corporații, capacitatea de sinteză este vitală atât pentru manageri, cât şi pentru lideri, cu un orizont mai larg pentru lideri, atât ca interval de timp, cât şi ca domeniu.

La nivelul conducerii, mintea-reflector de 360 grade este de obicei mai prețuită decât mintea-laser, focalizată la un unghi foarte ascuțit. Cu toate acestea, se ştie că produsele, vânzările sau ideile de marketing cele mai inovatoare vin cel mai adesea de la cei cu înclinare către gândirea-laser – fie că lucrează singuri sau împreună cu parteneri. Numai un lider cu totul deosebit – liderul transformator sau vizionar – demonstrează creativitate autentică. Vedem efectele acestei creativități când generațiile următoare se bucură de roadele sale şi/sau suferă din pricina distrugerilor acelui lider – fie el Napoleon sau Mao Zedong, Regina Elisabeta I sau Margaret Thatcher.

Trei forme ale creativităţii în viitor

Până acum, promovarea creativității a fost o întreprindere bazată pe factorul uman. O masă critică de persoane angajate într-o activitate creativă – Atena secolului al V-lea î.Hr., Florența în timpul Renaşterii, Viena şi Parisul anului 1900, Silicon Valley în anii `90 – constituie formula optimă pentru a asigura inovația continuă. Sociologul Richard Florida semnalează câteva centre urbane contemporane din America – Austin, San Diego, Seattle – care au prosperat deoarece atrag tineri familiarizați cu inovațiile tehnologice, lipsiți de prejudecăți şi foarte interesați de arte[12]. Fără

îndoială, asemenea centre se înmulţesc şi în Europa, Asia şi America Latină. Totuşi, în anii viitori, această întreprindere umană va deveni mai complexă pentru că apar trei jucători noi.

Pe măsură ce vom învăţa mai multe despre biologia umană – şi în particular depre creier şi despre gene – vom descoperi acei factori care fie sporesc, fie diminuează probabilitatea de a avea o viaţă creativă sau activităţi creative. Poate că anumite gene determină personalităţi sau temperamente care sunt receptive la inovaţie şi care acceptă turbulenţa; poate că anumite zone din sistemul limbic, sau anumite conexiuni inter-corticale sau inter-emisferice sunt mai activate la indivizii caracterizaţi ca fiind „creativi cronici" de către experţii din domeniu. Asemenea descoperiri ar putea fi pur şi simplu făcute şi înregistrate ca informaţii ştiinţifice „pure". Este mult mai probabil, totuşi, ca aceia care preţuiesc creativitatea să încerce să o cultive – sperăm că nu să o şi programeze! – la fiinţele umane dotate cu asemenea înclinaţii biologice. Putem fi încă şi mai siguri că aceia care urmăresc controlul totalitar vor găsi modalităţi de a-i elimina pe aceşti indezirabili creativi. În loc să ardă cărţi, liderii totalitari din viitor şi acoliţii lor brutali vor exciza centrii cerebrali cheie sau vor elimina genele cu pricina. Ceea ce odată a fost un domeniu ştiinţifico-fantastic, va deveni tărâmul faptelor ştiinţifice.

Noi cunoştinţe vor continua să se acumuleze şi în domeniile inteligenţei artificiale şi al simulării pe calculator a

inteligenței umane. Vor fi născocite programe de calculator – de fapt, acest lucru s-a şi întâmplat – care generează lucrări noi de artă vizuală şi muzică, noi forme de design comercial, noi tipare şi ipoteze ştiințifice. Cei devotați activității creative vor folosi calculatoarele şi ca proteze intelectuale – manipulând variabile şi acumulând cantități uriaşe de date la o scară de neconceput înainte de era calculatoarelor. Majoritatea inovațiilor din ziua de azi – de la proiectele arhitectonice ale lui Frank Gehry până la decodificarea genoamelor de către compania Celera – nu ar fi fost posibile fără calculatoare puternice (deşi Gehry încă mai lucrează manual). Încă o dată, va fi o luptă între cei care pun la lucru aceste forme noi de intelect pentru scopuri pozitive şi cei care le folosesc cu scopul de a controla sau distruge.

Tehnologiile neuronale, genetice şi cele ale siliciului sunt neutre din punct de vedere al valorilor morale. În vreme ce revistele la modă cântă osanale acestor evoluţii „new age", expertul în calculatoare Bill Joy ne avertizează în privinţa potenţialului distructiv al nanotehnologiei, ingineriei genetice şi roboticii[13]. Împărtăşesc neliniştea lui că un agent toxic clonat sau un calculator programat să lanseze rachete nucleare ar putea duce la distrugerea vieţii. Ceea ce ne trebuie azi este un strop de creativitate în sfera umană – în particular, în felul în care relaţionăm unii cu alţii la nivel personal, în felul în care ne desfăşurăm munca şi ne îndeplinim obligaţiile ca cetăţeni. La aceste consideraţii morale şi etice trecem chiar acum.

CAPITOLUL 5

Mintea respectuoasă

Jocul cu mărgele în variantă princeps

Încă de acum o sută de mii de ani, predecesorii lui homo sapiens se împodobeau cu mărgele colorate. După părerea învățaților, membrii fiecărui grup humanoid se distingeau de alte grupuri printr-o decizie conştientă de a se împodobi (de a se mărgeli!) într-un mod tradițional[1]. Nu putem fi siguri dacă o asemenea ornamentare se făcea exclusiv sau în primul rând cu scopul de a marca grupul; nici dacă strămoşii noştri conversau deja unii cu alții într-o anumită limbă sau protolimbă; nici dacă exista o relație între aceste marcaje şi alte forme simbolice primitive, de la riturile funerare la picturile rupestre. Pare sigur că aplicarea de simboluri care diferențiază grupurile unele de altele este o caracteristică importantă şi constantă a speciei noastre.

Antropologii şi arheologii au studiat asocierea în grupuri din diverse unghiuri. Multe dintre obiectele create de om – precum măştile, stâlpii totemici şi scuturile – sunt decorate cu semne

particulare. Tiparele relațiilor familiale sunt adesea exogame: bărbații selectează partenere din triburile vecine, prin urmare, apare o preocupare serioasă pentru alegerea numelor urmaşilor şi pentru caracteristicile locuinței. Schimburile de daruri între grupuri se fac în cadrul unor ceremonii. Dar asemenea trăsături de identificare se limitează arareori la situații paşnice sau festive. Grupurile tribale se angajează deseori în lupte rituale, în care încleştarea sau confruntarea armelor continuă până când un număr de indivizi sunt uciși de o parte sau de alta. În timpurile moderne, aspectele rituale ale conflictelor au degenerat: este ceea ce exprimă formule terifiante precum: *război total*, *război mondial*, *conflict global* sau *distrugere reciprocă*.

Oamenii demonstrează o tendință profundă de a crea grupuri, de a asigura semne distinctive pentru aceste colectivități şi de a adopta atitudini clar pozitive sau clar ostile față de grupurile învecinate sau mai depărtate. Gândiți-vă la echipele de fotbal! Gândiți-vă la rivalitatea dintre furnizorii de servicii Internet. Relațiile pot fi foarte diverse, de la prietenii de-o viață la rivalitate fără sfârşit sau duşmănie de moarte. Antropologul Claude Lévi-Strauss considera că dihotomizarea relațiilor sociale este o caracteristică fundamentală a ființelor umane. Exprimat în stilul său tranşant, viața socială presupune schimburi între grupuri culturale, iar acestea vizează trei entități: cuvinte, bunuri şi femei.

Puncte de vedere despre relaţiile dintre grupuri

Putem prefigura cadrul explicativ preferat examinându-ne reacţia la starea de lucruri pe care tocmai am schiţat-o. Acum cincizeci de ani, ca urmare a teoriilor rasiale pseudoştiinţifice ale naziştilor, cercetătorii se opuneau adoptării explicaţiilor biologice ale comportamentelor umane. Aşa că tendinţa separării în grupuri ca modalitate de organizare a vieţii sociale era văzută ca o moştenire culturală, care ar fi putut fi modificată în mod voluntar. În prezent, structura noastră explicativă este înclinată spre biologie. Învăţaţii scot în evidenţă analogiile dintre categoriile de primate; cercetătorii încearcă să demonstreze că anumite părţi ale creierului sau chiar anumite gene sunt asociate cu recunoaşterea diferenţelor de grup şi cu definirea relaţiilor amicale sau ostile care pot exista între grupuri.

Opiniile din sociobiologie şi psihologia evoluţionistă sunt adevărate. Fără îndoială că fiinţele umane au înclinaţii adânc înrădăcinate de a defini grupuri, de a se identifica cu membrii propriului grup şi de a adopta o atitudine precaută, dacă nu antagonistă, faţă de alte grupuri, indiferent de felul în care acestea sunt definite şi constituite. Dar aceste explicaţii accentuat biologice au limite. Mai întâi, ele nu explică contururile, amploarea şi flexibilitatea acestor distincţii între grupuri. (Gândiţi-vă la schimbarea relaţiilor dintre Marea Britanie şi Franţa de-a lungul

deceniilor şi secolelor). În al doilea rând, de vreme ce fiinţele umane demonstrează atât tendinţe agresive/antagoniste, *cât şi* tendinţe altruiste/afiliative, atunci practic orice poziţie faţă de un alt grup poate fi justificată retroactiv. În fine, chiar dacă pot fi evidenţiate baze biologice pentru dihotomizare, stereotipii şi prejudecăţi, fiinţele umane din fiecare generaţie trebuie să încerce să rezolve aceste tendinţe şi, pe cât posibil, să le reducă sau să le depăşească. (Reacţia faţă de termenul *cosmopolit* este testul cu turnesol al gândirii noastre faţă de această chestiune). De fapt, recentele tendinţe pacifiste din Irlanda de Nord sau Africa de Sud ar fi inexplicabile dacă relaţiile ostile dintre grupuri – catolici şi protestanţi, negri şi albi – ar fi de nezdruncinat.

Particularităţile erei actuale

O dată cu dezvoltarea unor arme de distrugere în masă, în primul rând a armelor nucleare, relaţiile dintre grupurile umane au trecut Rubiconul. În trecut, când restricţiile inerente care regularizau luptele rituale nu puteau acţiona, efectul cel mai rău era anihilarea unui grup ostil. Deşi cuvântul poate fi nou, conceptul de *genocid* este la fel de vechi ca şi Biblia şi la fel de recent ca şi evenimentele din Sudan, Rwanda şi din fosta Jugoslavie. În prezent, războiul nu are limite. În mai puţin de un secol, am avut

parte de două conflicte care au cuprins o bună parte a globului. Şi posedăm arme nucleare, biologice şi chimice care pot depăşi uşor frontierele țărilor şi care ar putea – in extremis – să facă planeta nelocuibilă. Este remarcabil că aceste arme au fost folosite până acum doar în contexte limitate; este nevoie de un optimism fără rezerve pentru a crede că nu se va produce niciun conflict care să amenințe planeta în timpul vieții cititorilor acestei fraze.

Punerea în afara legii a războiului şi a armelor este o idee nobilă, dar puțin probabil de realizat. Grupurile nu au încredere unele în altele pentru a realiza asemenea angajamente, şi poate că este înțelept să se teamă de adversari care susțin asemenea promisiuni. (Când eram tânăr, un singur nume – *Műnich* – exprima scepticismul față de promisiunile unui lider de a menține pacea). Competiția sub diverse forme – de la cea comercială la cea sportivă – poate servi ca substitut al luptei pentru unii indivizi şi unele grupuri; dar credința că țările care se mândresc cu un fotbal competitiv sau cu un lanț de restaurante McDonald's se vor abține, din această cauză, de la război este naivă. După câte văd eu, în afară de pilule pentru pace sau extirparea nucleelor cerebrale sau a genelor responsabile pentru comportamentele agresive, singura cale posibilă constă în educație, socotită în sens larg.

Un scop rezonabil: respectul pentru ceilalţi

Într-o lume compusă din câteva sute de naţiuni, din mii de grupuri vorbind mii de limbi şi din peste şase miliarde de locuitori, ce scop ar putea fi rezonabil? Este evident că nu se mai poate pur şi simplu trage perdeaua sau construi un zid care să izoleze grupurile unele de altele la infinit. Noi, homo sapiens, trebuie cumva să învăţăm cum să locuim în vecinătatea altora – şi pe aceeaşi planetă – fără a ne urî unii pe alţii, fără dorinţa de a ne vătăma sau de a ne omorî unii pe alţii, fără a da curs înclinaţiilor xenofobe chiar şi atunci când propriul nostru grup este momentan în poziţie dominantă. Adesea este invocată *toleranţa*, şi poate că este singurul deziderat la care putem aspira. Autorii care au un temperament mai optimist optează pentru un limbaj mai romantic; în ajunul celui de-Al Doilea Război Mondial, poetul W. H. Auden declara: „Trebuie să ne iubim unii pe alţii sau să murim”[2].

Eu unul prefer conceptul de respect. În loc să ignor diferenţele, să mă las târât în vîrtejul lor sau să încerc să le anihilez prin iubire sau prin ură, adresez fiinţelor umane un apel la acceptarea acestora, la familiarizarea cu traiul în mijlocul diferenţelor şi la *valorizarea celuilalt* ca membru al unui alt grup.

Jaloane ale dezvoltării

Chiar din primul an al vieții, putem discerne o bază pentru respectul față de ceilalți. Sugarii care dorm laolaltă simt când unul dintre ei suferă şi semnalizează faptul că sunt conştienți de ce se întâmplă gemând şi plângând ei înşişi. Psihologii interpretează aceste comportamente ca pe o formă incipientă de conştință de sine (prin comparație cu altcineva) şi ca apariție a unui răspuns empatic. Copiii ceva mai mari încep să manifeste un comportament proactiv atunci când sunt confruntați cu suferința altuia; ei vor încerca să liniştească bebeluşul care pare trist – dându-i o jucărie, încercând să-l antreneze într-un joc.

Dar, din păcate, sunt posibile şi reacții mai puțin blânde. Copiii îşi vor smulge jucăriile unul altuia, se vor insulta unul pe altul, se vor bate unul cu altul, vor exclude indivizi („tu eşti bebeluş") sau grupuri („colțul ăsta e numai pentru băieți") de la activități privilegiate. În cazuri patologice, copiii vor trece de simplul egoism şi vor încerca în mod deliberat să-i facă un rău celuilalt. Capacitatea de a deosebi grupurile între ele este de asemenea manifestă mult înainte de începutul şcolarității: copiii de trei sau patru ani pot repera deosebiri esențiale între indivizi sau grupuri, în termeni de culoare a pielii, sex, limbaj, stilul îmbrăcămintii, locuință şi poate chiar etnie. De fapt, chiar din primele luni de viață, sugarii privesc cu precădere fețele celor din

rasa lor – dar, lucru foarte instructiv, nu şi atunci când trăiesc într-un mediu cu o mare diversitate rasială[3].

Detectarea diferenţelor reprezintă materialul brut – parte a cogniţiei umane, folositoare în multe feluri, oricum imposibil de oprit. Dar felul în care sunt etichetate şi interpretate aceste diferenţe reprezintă un fenomen cultural. Copiii se dau în vânt după acei indivizi care sunt percepuţi ca mai mari, mai vârstnici şi/sau mai puternici, încercând în acelaşi timp să-i imite. Relaţia acestor modele admirate cu apartenenţa la diferite grupuri devine crucială. Dacă adulţii albi şi negri se amestecă cu uşurinţă şi fără probleme, pregnanţa acestei diferenţe de culoare se estompează. Dacă adulţii vorbesc mai multe limbi şi trec cu uşurinţă de la un dialect la altul, această lejeritate în comunicare evidenţiază conexiunile dintre grupurile lingvistice. Când fata mea Kerith a venit de la grădiniţă, a întrebat: „Domnişoara Chase este negresă?" Evident, auzise acest termen dar nu îi era clar la ce se referă. Când celebra educatoare Vivien Paley îi admonestează pe copiii pe care îi are în grijă zicându-le „să nu spui: tu să nu te joci", ea exprimă un precept care lărgeşte sensul apartenenţei şi impune o pedeapsă celor care dezbină[4].

Până cel târziu la vârsta de cinci ani, sunt deja trasate liniile de demarcaţie dintre: prietenie şi ostilitate, includere în şi excludere din grup, iubire şi ură. Copiii sunt conştienţi de identităţile şi delimitările de grup. Bazându-se pe ceea ce observă,

ei încep deja să adopte un anume comportament față de: grupul căruia îi aparțin, grupurile din care se simt excluşi şi/sau grupurile din care nu doresc să facă parte. Contează enorm pentru dezvoltarea atitudinilor sociale şi a gradului de confort dacă un copil a crescut în Africa de Sud a apartheid-ului anilor `50 sau în Africa de Sud integrată din ultimii ani.

O chestiune importantă este dacă copiii conferă o semnificație morală apartenenței la un grup: cu alte cuvinte, este grupul A doar diferit de grupul B – sau grupul A este mai bun (sau mai rău) decât grupul B? Chiar şi la vârsta de cinci ani, copiii posedă un sens al domeniului moral ca domeniu aparte: ei pot distinge practicile care sunt morale (este pur şi simplu rău să furi sau să răneşti pe cineva) de practicile care sunt doar convenționale (în unele țări oamenii merg cu maşina pe partea stângă a drumului). În plus, ei pot împărtăşi unele intuiții morale – de exemplu, că bunurile ar trebui distribuite în mod egal între membrii unui grup. Dar nu se poate prezice dacă copiii vor investi diferențele de grup cu forță morală intrinsecă: „cei cu aceeaşi culoare a pielii ca mine sunt mai buni decât cei de altă culoare". Unul dintre factorii care au influențat decizia Curții Supreme în faimosul proces *Brown contra Consiliului Educației* din 1954 a fost demonstrația făcută de psihologi potrivit căreia, dacă au posibilitatea de a alege, mulți copii negri preferă să se joace cu păpuşi albe. Atitudinile şi practicile comunității s-au dovedit cruciale pentru acel verdict.

În mod ideal, responsabilitatea impulsionării respectului printre diferitele grupuri şi a manifestării acestui respect în public ar trebui să se distribuie întregii societăţi. Părinţii, vecinii, liderii politici, liderii religioşi, mijloacele mass-media şi diversele organizaţii ale comunităţii ar trebui să manifeste un asemenea respect. Mai mult, toţi aceştia ar trebui să-i recompenseze pe cei care manifestă respect şi să-i izoleze sau să-i penalizeze pe cei care nu arată respect – altfel spus, pe cei care nu dau doi bani pe semenii lor. Însă nu putem conta pe o prevalenţă a unor asemenea modele de rol ideale. Mult mai probabil, tânărul întâlneşte o întreagă gamă de modele, unele poate admirabile, dar multe altele amestecate sau chiar ostile. Dacă vă îndoiţi de acest lucru, treceţi în revistă canalele TV sau posturile de radio.

Adesea apare o disociere între expresia publică a toleranţei şi semnele subtile de snobism, prejudecăţi sau excludere francă. Psihologul Yarrow Dunham şi colegii săi au arătat că, până la mijlocul copilăriei, tinerii neagă că ar avea prejudecăţi[5]. Totuşi, plasaţi într-o paradigmă experimentală în care timpii de reacţie la stimuli semnalează prejudecăţile latente, se dezvăluie că aceşti tineri favorizează propriul lor grup şi grupurile cu statut înalt, în vreme ce disprețuiesc alte grupuri şi mai ales grupurile cu reputaţie mai proastă. (Ca să fiu exact: subiecţii răspund mai rapid când sunt ataşate etichete pozitive grupurilor pe care ei le respectă şi etichete negative grupurilor pe care le disprețuiesc). Aceeaşi disociere între

toleranța deschisă şi prejudecățile ascunse a fost observată printre tinerii americani şi cei japonezi. Până când ajung adolescenți sau tineri adulți, atitudinea lor față de ceilalți este bine fixată; exceptând circumstanțele foarte neobişnuite, este improbabil ca poziția individului față de alte grupuri să se schimbe fundamental. Nu este plăcut să aflăm că prejudecățile au o natură imuabilă; totuşi, dacă nu suntem conştienți de această tendință cotropitoare, nu avem mari şanse să o învingem.

Mediul respectuos şi variantele sale false

Sarcina educatorilor devine clară: dacă vrem să modelăm persoane care să respecte diferențele, trebuie să asigurăm modele şi să oferim lecții care încurajează compasiunea față de semeni. O asemenea modelare este cu deosebire crucială atunci când relațiile de putere dintre indivizi sau grupuri par să fie asimetrice[6]. Modelele propuse de profesori constituie un punct de plecare esențial. Elevii observă cu atenție cum se poartă profesorii unii cu alții, cum se poartă cu alți adulți şi cum se poartă față de elevi – mai ales față de aceia care provin dintr-un grup minoritar (de pildă, o minoritate religioasă sau un grup de imigranți sosiți de curând). Curriculumul selectat de către profesori în diferitele sale forme, ca text, grafică şi experiențe, felul în care aceste ocazii de învățare

sunt folosite, toate acestea au un impact puternic. Un efect chiar mai important pot avea materialele care *nu* au fost selectate sau au fost respinse prematur. Gândiți-vă doar la diferența dintre o clasă cu o majoritate de elevi albi care citeşte şi discută cu simpatie cărți scrise de negri sau despre negri, şi o altă clasă cu o componență asemănătoare, în care cărțile autorilor negri sunt disprețuite sau nu apar deloc. Celebrul romancier Saul Bellow nu a ajutat cauza respectului intercultural atunci când a spus cu ironie: „Cine este Tolstoi-ul populației tutu, cine este Zola al zuluşilor?”[7].

Trecând la disciplinele particulare, nu cred că ştiința şi matematica ar trebui reevaluate de dragul diferențelor de grup. Ca limbaje universale, ele ar trebui explicate şi predate la fel pe tot globul. În schimb, când vine vorba de istorie, arte şi ştiințele umaniste, trebuie făcute alegeri clare. Se dovedeşte că istoria unei țări este foarte diferită, în funcție de considerațiile politice, economice, sociale sau culturale care determină formularea ei. O analiză istorică a Războiului Civil din Spania poate avea o poziție neutră sau poate arăta simpatie pentru cauza republicanilor sau a fasciştilor. Cred că aceste subiecte care implică factorul uman ar trebui predate în lumina unei perspective cât mai largi. Asta nu înseamnă, totuşi, că toate părțile implicate într-o dispută sunt demne de respect. Se poate să fi existat motive serioase ca cetățenii germani să-i sprijine pe naziști în Germania ruinată de criza de la începutul anilor `30; în schimb, nu există motive convingătoare

care să apere poziția belicoasă a naziştilor de la sfârşitul acelui deceniu, cu atât mai puțin decizia lui Hitler şi a acoliților săi de a elimina evreii şi alte elemente „nedorite" sau „impure".

Mesajele de respect sau de lipsă de respect, de toleranță sau intoleranță sunt semnalate în întreaga societate. Învățăm multe lecții de pe urma prezenței sau a absenței membrilor diferitelor grupuri în întrecerile sportive, media, arena politică; se pot trage chiar mai multe concluzii în lumina rolurilor asumate de membrii unor asemenea grupuri, a felului în care majoritatea sau elitele societății tratează indivizii şi grupurile cu mai puțină putere. O corporație se poate mândri cu un procentaj de lucrători afroamericani de 20 %. Însă vizitatorul sau proaspătul angajat îşi dă seama rapid dacă negrii sunt secretari sau manageri, dacă cei din consiliul de administrație servesc sau sunt serviți, care grupuri sunt prezente în mod regulat în reclame sau în prezentările media şi care sunt permanent delegați la evenimentele secundare sau la întâlnirile selecte.

De fapt, aş îndrăzni să afirm că măsurile cu adevărat în favoarea respectului sunt detectabile zi de zi, atunci când, ca să spunem aşa, nu le dăm o atenție specială. Orice politician – primar, senator sau chiar preşedinte – afirmă că iubeşte toate ființele umane; este uşor să plaseze minoritari într-o poziție vizibilă, aşa încât să se poată fotografia împreună cu ei. Un observator sceptic constată însă care sunt consilierii apropiați ai politicianului, cine

este trimis la întrunirile importante (şi cine la simple ceremonii), cine este alături de politician în timpul său liber, cine este partenerul său de golf şi de glume, şi cui i se confesează în momentele de intimitate.

Care sunt semnele falsului respect sau ale pseudorespectului? Acestea abundă, din păcate. O varietate obişnuită, care recent a devenit ceva la modă este tendința de a pupa în sus şi a lovi în jos. Numeroşi indivizi aflați în poziții de putere şi-au căpătat statutul, în parte, datorită abilității de a-i flata şi de a-i servi pe aceia care dețin ranguri înalte în ierarhie. Când aceiaşi indivizi ignoră, umilesc sau discreditează pe cei cu influență mai mică, ei demonstrează, de fapt, lipsa lor de respect real pentru semeni.

Am avut ocazia să observ falsul respect de-a lungul anilor. În numeroase ocazii, mi-am făcut o impresie bună despre o anumită persoană (îi vom spune X) – cineva care s-a comportat față de mine într-un mod prietenos şi plin de solicitudine. Ulterior, vorbind cu o a treia persoană, am auzit lucruri foarte neplăcute despre X. Investigațiile au relevat un tipar constant. X şi cu mine am fost pe acelaşi nivel într-o organizație, sau am fost coordonatorul său, sau X voia ceva de la mine, cum ar fi o recomandare favorabilă. Dimpotrivă, persoanele care se plâng de X nu se află într-o poziție care să-l ajute pe X, sau unele, de fapt, chiar depind de el. Îmi aduc aminte de situațiile când X a dobândit un statut mai înalt decât

mine şi în acel moment a început să se comporte într-o manieră mai puțin curtenitoare. Acest scenariu „pupat-sus, lovit-jos” m-a învățat că X este perfect capabil să se arate respectuos atunci când are ceva de câştigat. În acest sens, comportamentul lui este mai deplorabil decât cel al unei persoane care arată o egală lipsă de respect față de persoanele cu orice statut în ierarhie.

Un tipar analog se observă la indivizii care sunt respectuoşi în public, dar revin la glume stereotipe sau chiar la expresii deocheate atunci când nu mai sunt în lumina reflectoarelor. În această situație, respectul este dependent de timp şi de circumstanțe, şi nu constituie o premisă care să guverneze toate relațiile umane.

Aici intervine termenul de *corectitudine politică* – în prezent o expresie peiorativă sau derizorie. Astfel utilizată, *corectitudinea politică* se referă la practica de a vorbi şi acționa pozitiv față de un anumit grup, doar pentru că acel grup a fost supus în trecut unui tratament injust, şi denunțând pe oricine ar putea spune ceva critic despre acel grup. În schimb, termenul de *incorectitudine politică* se referă la practica subminării *corectitudinii politice* – adică a spune sau a face în mod deliberat ceva critic la adresa grupului-țintă sau a celor care îl protejează de critici.

Nu este uşor să determini dacă un caz de aşa-numită corectitudine politică include respect. Când cineva acționează în

acelaşi fel faţă de toţi membrii unui grup, numai în virtutea apartenenţei lor la acel grup şi fără a face vreun efort de a individualiza membrii grupului, nu mi se pare a fi un semn de respect. Dar dacă comportamentul faţă de oameni reflectă efortul real de a ajuta şi de a înţelege fiecare persoană, atunci aş considera acest tipar ca exprimând o atitudine respectuoasă. Incorectitudinea politică, pe de altă parte, presupune lipsă de respect atât faţă de cei corecţi politic, cât şi faţă de acele grupuri a căror situaţie încearcă aceştia să o îmbunătăţească.

Un individ cu adevărat respectuos acordă fiinţelor umane prezumţia de nevinovăţie. Pe cât posibil, evită să gândească în termeni de grup. Îşi rezervă criticile pentru cei care într-adevăr le merită. Rămâne deschis posibilităţii ca judecăţile sale să fi fost greşite. Şi este gata să-şi modifice comportamentul astfel încât să restabilească sentimentul respectului faţă de celălalt.

După părerea mea, respectul nu ar trebui să antreneze suspendarea completă a judecăţii. Când o persoană acţionează în mod constant fără respect faţă de semeni, această persoană trebuie să dea socoteală. Iar dacă lipsa de respect persistă şi degenerează într-un comportament antisocial vădit, această persoană trebuie izolată de societate. (În rare ocazii, un întreg grup îşi poate pierde dreptul de a fi respectat.) Mahatma Gandhi nu a încetat să-i întindă mâna lui Hitler; liderul indian i-a scris acestuia o scrisoare, adresându-i-se cu „Dragă prietene”, cerându-i să-şi schimbe

tacticile şi promițându-i în schimb iertarea[8]. Ca răspuns, Hitler l-a sfătuit: „Împuşcă-i Gandhi, iar dacă asta nu ajunge ca să-i pui la punct, împuşcă o duzină dintre membrii marcanți ai Congresului [partidul politic al lui Gandhi]”[9]. Când respectul necondiționat încurajează, în mod neadecvat, răspunsurile antiumane, el nu mai este productiv.

Valoarea respectului

Se poate dobândi o formație excelentă în domeniul ştiințific, matematic sau tehnologic, chiar şi într-un mediu care este extrem de intolerant. Exact această situație apare adesea în regimurile fundamentaliste din punct de vedere religios sau totalitare politic. Dacă există însă dorința de a forma indivizi care respectă diferențele dintre grupuri, o sarcină specială revine educației în ştiințele sociale, ştiințele umaniste, arte şi literatură. Ca să spunem lucrurilor pe nume, o asemenea educație nu poate trimite chestiunile legate de respect la rubrica studiului „pur” disciplinar. Ci, mai degrabă, este necesar să ne confruntăm cu problemele legate de valoarea respectului, costurile respectului şi costurile infinit mai mari ale lipsei de respect (pe termen lung).

În timpul primilor ani de şcoală, asemenea chestiuni sunt cel mai bine abordate prin experiențe în care membrii diferitelor

grupuri lucrează împreună la proiecte comune, ajung să se cunoască direct, rezolvă diferențele într-un mod amical şi descoperă că o perspectivă poate fi diferită fără a fi incompletă. În plus, este important să citească cărți, să vadă filme şi să se angajeze în jocuri în care relațiile respectuoase dintre indivizi şi dintre grupuri sunt modelate şi încurajate. Ca să nu vi se pară lipsit de importanță rolul mediului, e bine să menționez un slogan pe care l-am zărit într-o reconstituire muzeală a unei săli de clasă din Germania anului 1912. Credeți sau nu, un afiş mare de pe perete conținea mesajul (în germană): „Urăşte-ți vecinii". Ne mai miră că doi ani mai târziu a izbucnit un război în care Germania era de o parte, iar câțiva dintre vecinii ei de cealaltă parte, în tabăra aliată?

Deşi ne pot face să zâmbim, eforturile actuale din educația americană de a oferi timp egal diferitelor sărbători religioase şi eroilor importanți din diferitele grupuri sunt bine motivate. Aceste eforturi au un înțeles special pentru membrii minorităților care pot avea senzația că au fost invizibili în structura de putere a societății lor. Totuşi, în măsura în care aceste eforturi ecumenice sunt văzute ca nişte cosmetizări corecte politic, sau sunt infirmate de comportamentele vizibile publicului zi de zi, ele se pot dovedi inutile sau chiar contraproductive. Membrii grupului majoritar le consideră nişte gesturi nefolositoare, lipsite de sens; membrii grupurilor minoritare le consideră eforturi condescendente făcute cu scopul de a reduce la tăcere criticile. Asemenea tensiuni sunt

larg răspândite în țările din vestul Europei care, în ultimele decenii, au absorbit milioane de imigranți din Africa, Asia şi regiunile mai sărace ale Europei. Stabilitatea şi sănătatea psihologică a „bătrânei Europe" va depinde de felul în care imigranții vor fi ignorați, tratați cu condescendență sau li se va acorda un loc real în noua lor lume. Terorismul are numeroase cauze, dar cu siguranță că sentimentul unei profunde alienări în propriul habitat constituie una dintre cauzele sale importante.

La vârsta preadolescenței, ar trebui alocată o perioadă semnificativă de timp tratării explicite a chestiunilor legate de apartenența la un grup şi de conflictele de grup. În acest moment ar fi potrivite cursuri de genul *Confruntări cu istoria şi cu noi înşine*. Această ofertă binecunoscută în curriculumul american începe de obicei cu Holocaustul şi continuă cu exemple de conflicte rasiale şi etnice din diverse colțuri ale lumii. Fie citind lucrări literare, disecând istoria sau sistemul politic al diferitelor națiuni, examinând producțiile artistice ale unei regiuni sau discutând despre evenimentele curente, elevii ar trebui să ajungă să cunoască felul în care au relaționat grupurile unul cu altul în trecut şi cum ar arăta nişte legături productive în viitor.

Vreau să răspund la două posibile obiecții. Mai întâi, nu pot în niciun fel să garantez că va urma o mai mare toleranță după asemenea discuții deschise. De fapt, s-ar putea ca inițial să prevaleze efectul opus, căci elevii (adesea reflectând ceea ce au

auzit acasă sau pe terenul de joacă, sau prin mass-media) exprimă rezerve puternice față de grupurile diferite de propriul lor grup. Scoaterea la lumină a acestor păreri reprezintă un aspect necesar, deşi incomod, al învățării. Evreilor nu le place să audă prejudecățile celorlalte popoare (nici acestora nu le plac prejudecățile evreilor); dar dacă nu ies la iveală caricaturile, şi dacă nu se discută deschis meritele şi deformările lor, asemenea concepții greşite pur şi simplu vor supura în adâncime, gata să fie exploatate de către demagogi.

În al doilea rând, nu vreau să sugerez că discipline ca istoria, literatura sau economia ar trebui sacrificate de dragul studiului relațiilor de grup. Fără îndoială, aspecte ale acestor discipline pot şi ar trebui predate cu materiale „neutre"; unele fațete ale datării istorice sau ale microeconomiei sunt la fel de universale ca matematica sau biologia. Dar este la fel de important ca educatorii să includă în instrucția lor disciplinară exemple clare în care relațiile de grup au fost factori-cheie sau chiar determinanți – aşa cum deseori se întâmplă în activitățile omeneşti.

Până acum, am vorbit despre respect mai ales în contextul valorilor şi mediilor şcolare. Însă, desigur, respectul este la fel de important la locul de muncă şi în societatea civilă. Este evident că organizațiile şi comunitățile lucrează mai eficient atunci când membrii lor încearcă să se înțeleagă unul pe celălalt (în ciuda diferențelor), să se ajute unul pe celălalt şi să lucreze împreună pentru țeluri comune. Exemplele de conducere pozitivă sunt

cruciale aici, iar pedepsele clare pentru lipsa de respect – incluzând ostracizarea şi repudierea – sunt la fel de importante. Mai puțin înțeles este faptul că respectul în cadrul unei organizații este greu de menținut dacă cei din afara organizației sunt considerați inamici. La urma urmei, şi competitorii noştri sunt oameni; unii dintre noi ar putea foarte bine să sfârşească la organizația rivală; iar după următoarea fuziune sau preluare, am putea fi chiar absorbiți de către fosta rivală. Povestea spune că, în efortul de a-şi motiva echipa de fotbal, antrenorul de la Harvard a strangulat odată un buldog – mascota rivalilor de la Yale. Sper că povestea e apocrifă.

Multe idei importante au rezultat din studierea echipelor la lucru. Studiind echipele din chirurgia cardiacă, Amy Edmondson şi colegii săi au demonstrat că succesul muncii în echipă depinde mai mult de aptitudinile manageriale decât de experiența profesională a liderilor[10]. Membrii echipelor răspund favorabil atunci când sugestiile lor sunt luate în serios şi când discuțiile procedurale se desfăşoară în mod colegial. Scriind în acelaşi spirit, David Garvin şi Michael Roberts sfătuiesc liderii să interpreteze luarea deciziilor ca fiind un proces şi nu un eveniment[11]. Membrii grupului trebuie încurajați să-şi pună întrebări unul altuia, să cântărească argumentele pro şi contra, să pledeze în favoarea altor poziții decât cea proprie; o asemenea abordare dezaprobă ierarhia şi promovează sprijinul pentru deciziile luate.

Bazându-se pe experiența sa de fondator şi director al Centrului de Cercetări Palo Alto al companiei Xerox (cunoscut sub numele de PARC), John Seely Brown vorbeşte în cunoştință de cauză despre organizația respectuoasă[12]. El a încercat să înțeleagă de ce inovațiile tehnologice strălucite care au fost deseori lansate de PARC au fost sistematic neglijate de cultura mai amplă a firmei Xerox – îmbogățind astfel mai degrabă pe rivalii de la Apple Computer decât firma care realizează sponsorizarea, Xerox Corporation. Brown ajunge la concluzia că inovatorii de la PARC nici nu îi înțeleg şi nici nu îi respectă pe inginerii şi managerii de la Xerox, iar lipsa empatiei se manifestă deopotrivă în celălalt sens. Acest spectacol descurajant a început să se schimbe atunci când membrii celor două culturi au făcut eforturi reale de a se înțelege unii pe alții, în loc să gândească în clişee. Inginerii şi specialiştii în marketing şi-au asumat riscul de a pătrunde în cultura PARC, iar proiectanții şi inventatorii au intrat în pielea celor însărcinați cu respectarea termenelor-limită de la compania-mamă: rezultatul a fost mai mult respect reciproc şi, în cele din urmă, mai mult succes pentru compania mare, Xerox Corporation.

Au existat ocazii când valoarea non-respectului a fost elogiată. Într-un eseu conceput deliberat într-un stil provocator, Rodney Kramer îi apără pe acei directori care sunt duri cu angajații, care conduc prin insulte şi intimidare, şi nu prin rațiune şi încurajare[13]. Kramer sugerează că asemenea tactici sunt prețioase

atunci când este nevoie de o schimbare rapidă într-o organizație care a fost în letargie. El argumentează, în continuare, că deseori angajații ajung să prețuiască asemenea tactici severe: vorbele şi faptele care intimidează curăță aerul, înlătură uscăturile şi încurajează angajații să dezvolte capacitatea de a rezista la critici. Nu mă îndoiesc că asemenea tactici pot fi eficiente pe termen scurt şi că ar putea chiar ajuta o eventuală restructurare. Dar dacă devin normă, ele distrug urzeala unei organizații. Pe termen lung, conducerea bazată pe pumn, sancțiuni, frică şi violență este sortită eşecului. În plus, este mult mai uşor să soliciți o asemenea atitudine când este vorba de cineva din exterior decât atunci când este vorba despre o persoană din interiorul (mai exact: prins în capcana) unei organizații aflate sub stres – fie că e vorba despre o echipă medicală luptând pentru a salva vieți sau despre o corporație angajată în evitarea falimentului.

Inculcarea respectului este cel mai uşor de realizat în primii ani de viață. Dar, dacă e să mă iau pe mine ca exemplu, nu e niciodată prea târziu. De două ori în ultimii ani, am avut inițial un răspuns nerespectuos la o anumită situație. În ambele cazuri, în parte îndemnat de lucrul la această carte, mi-am schimbat atitudinea.

Când am auzit pentru prima dată că oficialitățile franceze au decis să interzică fetelor şi femeilor musulmane să poate văl sau alte însemne religioase la şcoală, am primit vestea cu simpatie. La

urma urmei, şcolile franceze au fost în mod hotărât laice timp de două secole, iar cei care le urmează trebuie să respecte acest angajament nonreligios. Însă ulterior, cântărind costurile privării femeilor de o parte importantă a religiei lor şi realizând că vălurile nu afectează cu adevărat libertățile altora, am ajuns la concluzia că respectul ar trebui să prevaleze față de o veche normă.

În mod similar, când am auzit de decizia unui ziar danez de a publica o serie de caricaturi critice față de unii lideri musulmani şi practicile lor religioase, am simțit că libertatea cuvântului trebuie să prevaleze. Dar când mi-am dat seama de gradul în care s-au simțit ofensați musulmanii din întreaga lume şi – ulterior – am aflat de violența care a rezultat, mi-am reconsiderat atitudinea. Caricaturile reprezintă o formă de ironie deosebit de crudă, în mod particular insultătoare pentru cei care nu sunt familiarizați cu acest stil. Deşi artiştii ar trebui să aibă libertatea de a desena ceea ce vor, iar editorialiştii ziarelor ar trebui să fie liberi să critice orice fel de instituție, pagubele provocate de publicarea acelor caricaturi par excesive şi inutile. Nici artiştii şi nici presa liberă nu ar fi suferit în mod injust dacă criticile ar fi fost exprimate în cuvinte, în loc de imagini. Din acest motiv, voi continua să apăr dreptul lui Salman Rushdie de a publica *Versetele satanice* şi, desigur, să-i condamn pe cei care au emis acea *fatwa* la adresa lui.

Nu am citat aceste exemple ca să afirm că respectul trebuie să prevaleze față de alte virtuți, nici ca să pretind că

schimbările mele de atitudine au fost neapărat corecte. Mai degrabă, în lumea complexă în care trăim în prezent, ar trebui, oricând este posibil, să dăm prioritate respectului față de cei cu istorie şi credințe diferite – şi să sperăm că ne vor răspunde cu aceeaşi monedă.

Respect în ciuda dificultăţilor

Există multe nuanțe de respect care se pot combina într-o infinitate de feluri. Cei cu dispoziție filosofică abordează acest teritoriu printr-o tratare care implică moralitatea, etica, drepturile şi obligațiile omului. Un efect fericit al unei asemenea abordări este o viziune a tuturor oamenilor ca parte a unei singure comunități. (Uneori, această universalitate se extinde la toate animalele şi chiar la întregul univers sacrosant al entităților vii şi nevii). Unii favorizează modurile experiențiale de interacțiune. Asemenea persoane sunt încântate de antrenarea unei largi diversități de indivizi la joacă, muncă sau activități voluntare; se speră că în acest fel vor apărea puncte de vedere mai nuanțate. Programele şcolare care încurajează tendințele filantropice sunt promițătoare. Într-un program new-yorkez numit *Common Cents*, copiii colectează bănuți din comunitate şi apoi hotărăsc în grup cum vor aloca aceste resurse financiare. În plus, indivizii cu aptitudini de conducere ar

trebui direcționați să-şi folosească însuşirile pentru a promova asocieri şi misiuni practice, cu scopuri largi. Indivizii cu vocație de întreprinzător ar trebui încurajați să creeze organizații care să servească binele comun, şi nu scopuri egoiste, şi care să recruteze şi să promoveze persoane din tot spectrul demografic. Este preferabil ca tinerii să se asocieze pentru a construi case sau pentru a oferi concerte gratuite pentru cei săraci, în loc să umble beți pe străzi sau să fumeze marijuana în subsolul vecinilor. Adolescenții au potențial de conducători sau de întreprinzători, care poate fi ghidat către diverse scopuri; este sarcina celor mai vârstnici – părinți, educatori, lideri ai comunității, colegi puțin mai mari sau mai maturi – de a mobiliza aceste potențiale în direcția cea bună.

În acest context, este instructiv – şi şocant – să aflăm cine a participat la Conferința de la Berlin-Wannsee din ianuarie 1942, când s-a luat decizia de a se implementa „soluția finală". Dintre cei paisprezece participanți, toți bărbați, opt erau licențiați ai unor universități central-europene. În mod evident, anii de şcoală nu garantează o minte respectuoasă.

Nu există o formulă unică sigură care să conducă la formarea unor indivizi cu respect pentru ceilalți. Informații prețioase ne sunt furnizate de analizele făcute în legătură cu acei locuitori ai țărilor europene ocupate de naziști care, înfruntând mari riscuri, au ales să adăpostească evrei şi alte persoane urmărite. Potrivit lui Samuel Oliner, salvatorii păreau, la o privire

superficială, oameni absolut obişnuiţi; semănau cu mulţi dintre cei care au adoptat o atitudine neutră şi chiar cu unii dintre aceia care au ajutat activ Gestapo-ul[14]. O analiză mai atentă a revelat diferenţe semnificative. Salvatorii fuseseră influenţaţi de o copilărie în care părinţii au evitat pedepsele fizice, optând pentru explicaţii lucide ale regulilor şi practicilor. Salvatorii se diferenţiau de concetăţenii lor prin: valorile solide – religioase dar nu numai – insuflate de părinţii lor; o poziţie constructivă şi optimistă faţă de viaţă; sentimentul legăturii cu ceilalţi, chiar cu cei din grupuri diferite; şi, mai presus de orice, convingerea intuitivă (chiar instinctivă) că tratamentul aplicat celor nevinovaţi era greşit şi că ei înşişi erau cei care puteau (de fapt, cei care aveau obligaţia) să corecteze nedreptatea.

În ultimii ani, s-au făcut eforturi interesante pentru a ajuta apropierea dintre grupuri care fuseseră înstrăinate unele de altele timp îndelungat. Unii au încercat să creeze punţi prin participarea la activităţi muzicale. Colaborând cu răposatul Edward Said, scriitor american de origine palestiniană, Daniel Barenboim, pianist şi dirijor evreu cu rădăcini geografice multiple, a iniţiat un atelier numit „Divanul Occident-Orient”. Această iniţiativă a presupus crearea unei orchestre alcătuite din tineri muzicieni israelieni şi arabi. Asociindu-se pe terenul relativ neutru al Europei Occidentale, aceşti tineri muzicieni interpretează împreună piese din repertoriul clasic (cu precădere cel european). În cursul serilor,

ei organizează discuţii deschise în care sunt atinse chestiuni politice şi culturale sensibile împreună cu persoane din „celălalt" grup; se întâmplă adesea ca aceste întâlniri să reprezinte pentru unii tineri israelieni sau palestinieni întâia ocazie de a vorbi cu persoane care până atunci reprezentaseră „inamicul".

Activităţile în comun – muzica de-a lungul zilei şi discutarea unor chestiuni dificile seara – au drept efect apropierea membrilor celor două grupuri. Aşa cum explicau Barenboim şi Said: „Ei încercau să facă ceva împreună, ceva important şi pentru unii şi pentru ceilalţi, ceva de care erau pasionaţi şi unii şi alţii... Transformarea acestor puşti a fost practic de neoprit... În domeniul cultural, dacă dezvoltăm acest tip de contacte, putem doar să ajutăm oamenii să se simtă mai apropiaţi unii de alţii, şi asta e totul"[15].

Fără îndoială, o orchestră incluzând câteva zeci de tineri din Orientul Mijlociu nu poate rezolva problemele unei regiuni măcinate de conflicte seculare. Mai mult decât atât, ambii creatori ai acestei orchestre erau ei înşişi indivizi controversaţi, cu un potenţial considerabil de a polariza susţinători şi critici. (Este greu de crezut că ar fi putut realiza ceea ce şi-au propus fără a evita controversele). Aşa cum comenta Barenboim: „Cineva care este hotărât să facă ceva constructiv cu viaţa sa trebuie să accepte că nu va fi iubit de toată lumea"[16]. Totuşi, chiar acţiunea de creare a unei orchestre şi a unei serii de ateliere cu caracter politic este una

curajoasă, demnă de laudă; aşa cum diplomaţia ping-pong-ului a ajutat la dezgheţarea relaţiilor sino-americane la începutul anilor `70, o apropiere artistică poate să ajute în cele din urmă la reconcilierea politică. De fapt, chiar în acea săptămână din 2005 când fâşia Gaza a fost redată palestinienilor, tânăra orchestră a avut un spectacol în oraşul Ramallah. Iar în vara lui 2006, când Israelul şi organizaţia libaneză Hezbollah se bombardau reciproc, orchestra a avut spectacole în treisprezece oraşe. Barenboim comenta: „Aceasta este o foarte mică replică la ororile războiului”[17].

Inspirat de această iniţiativă, dar cu un curs cumva diferit, celebrul violoncelist Yo-Yo Ma a lansat Proiectul „Drumul Mătăsii”, în 1998. Scopul artistic al proiectului era de a spori atenţia acordată muzicii din regiunile străbătute odinioară de Drumul Mătăsii – o rută comercială intercontinentală imensă care era parcursă de mii de negustori din primul mileniu î.Hr. până în al doilea mileniu d.Hr. Cântând muzică din ţări ca Iran, Kazahstan, Uzbekistan, Turcia şi China, folosind atât compozitori, cât şi interpreţi din acele locuri, Ma şi colaboratorii săi speră să tragă învăţăminte importante despre umanitate: anume că nu există muzică absolut originală, deşi există tradiţii artistice autentice; că toate societăţile au învăţat şi învaţă unele de la altele, atât în sincronie, cât şi în diacronie; şi că bucuria şi înţelegerea se pot naşte din interpretarea măiastră a muzicii tradiţionale şi a celei eterogene.

Fiind născut în Franța din părinți taiwanezi, având studii de antropologie, trăind în America dar călătorind în toată lumea, Ma este dornic să folosească proiectul pentru a sublinia afinitățile esențiale care există între ființele umane. Proiectul „încearcă să promoveze colaborarea şi sentimentul comunității printre muzicieni, public şi instituții care împărtăşesc fascinația pentru acest proiect artistic transcultural simbolizat de „Drumul Mătăsii”[18]. Având un țel ambițios, Proiectul „Drumul Mătăsii” dezvoltă variate tipuri de asistență educațională; acestea sunt menite să ajute profesorii şi elevii să învețe despre regiuni îndepărtate ale lumii, să se familiarizeze cu locuitorii şi lucrările de artă din aceste regiuni şi să aprecieze evoluția culturilor şi impactul acestei entități geografice străvechi asupra lumii de azi.

Aceste două proiecte muzicale încearcă să aducă înțelegere şi să întărească respectul reciproc prin mijloace în principal nonverbale. Ce se poate face în situațiile în care un grup aflat la putere a comis acte criminale oribile împotriva cetățenilor cu mai puțină putere?

Indicii cruciale provin de la comisiile adevărului şi reconcilierii instituite în ultimii ani în Africa de Sud şi în alte vreo douăzeci de țări. Asemenea comisii s-au născut dintr-o dublă înțelegere. Pe de o parte, acte de neiertat au fost comise împotriva membrilor unui grup, adesea doar pe baza unor factori incidentali: identitatea părinților biologici şi locul unde, intâmplător, au

crescut. (*Purificarea etnică* este un eufemism; cel mai adesea, este vorba de genocid). Pe de altă parte, pentru ca societatea să continue să existe pe termen lung, este esențial ca membrii ambelor grupuri – victimele, dar şi vinovații – să fie capabili să meargă mai departe[19].

Urmând sacrele exemple ale lui Mahatma Gandhi şi Nelson Mandela, membrii părții care a suferit trebuie să se abțină să dea curs impulsului de a se răzbuna, să respingă filosofia „ochi pentru ochi" care, vreme de secole, a alimentat un ciclu fără sfârşit al violenței. Dimpotrivă, victimele trebuie să ofere darul reconcilierii acelor indivizi care sunt gata să-şi recunoască acțiunile, să-şi exprime regretul pentru acele acțiuni şi să ceară iertare. O asemenea iertare nu este întotdeauna posibilă şi nu este niciodată uşor de acordat. Dar este posibil uneori ca oamenii să lase deoparte trecutul, să ajungă măcar să se tolereze unii pe alții şi, în cazul cel mai fericit, să dobândească un dram de respect reciproc.

De-a lungul deceniilor, aceste comisii au elaborat proceduri specifice inspirate de trecerea de la ură la toleranță şi, în final, la respect. Procedurile variază de la comisie la comisie şi de la țară la țară, dar anumite teme sunt comune. În primul rând, comisiile nu sunt tribunale legale sau de război; ele nu caută să facă dreptate. Ele sunt concepute pentru a sta mărturie pentru ceea ce s-a petrecut, cât se poate de detaliat şi complet. Inițial, reprezentanții comisiei colectează mari cantități de informații generale. Apoi,

adesea în audieri publice, victimele sunt invitate să-şi spună poveştile cât mai detaliat, în măsura în care o doresc şi pot îndura aşa ceva. Celor care au adus atingere victimelor sau rudelor victimelor (care au fost poate omorâte), li se cere apoi să dea socoteală pentru acțiunile lor. În cazul cel mai bun, călăii răspund sincer, îşi regretă greşelile şi îşi cer iertare: o secvență de recunoaştere, căință şi iertare[20]. Iar în unele cazuri, părțile lezate chiar acordă iertarea.

Membrii comisiei ascultă cu atenție dezbaterile. Ei oferă sprijin victimelor şi le încurajează să-şi detalieze istorisirile; aşa cum evidenția experta în drept Martha Minow, paradigmele asumate sunt pentru vindecare şi iertare, nu pentru justiție şi dezinteresare[21]. Comisiile îi sprijină şi pe vinovați, în măsura în care participarea lor pare bine motivată şi sinceră. Pentru scopuri actuale dar şi istorice, comisiile caută să elucideze ce s-a întâmplat într-un mod cât mai complet. În anumite cazuri, ele chiar fac recomandări cu privire la ceea ce ar trebui făcut – ele pot, de exemplu, să acorde amnistie sau să solicite reparații. Dar misiunea mai cuprinzătoare este să-şi termine munca într-un timp cât mai scurt şi să-şi ofere apoi consilierea în privința felului în care societatea se poate vindeca pentru a putea merge înainte – fără a uita trecutul, dar fără a se lăsa copleşită de acesta. În unele cazuri, țelul este vădit politic – întărirea noului regim şi încurajarea unei democrații încă fragile. Şi, într-adevăr, uneori s-a dovedit posibil ca

societatea să se vindece, căci persoanele şi grupurile odinioară înstrăinate au reuşit să depăşească diferenţele şi să acţioneze umăr la umăr – la început tolerându-se, iar în cele din urmă respectându-se reciproc.

Pentru a depăşi ura, rivalitatea şi poverile istoriei, este esenţială căutarea punctelor comune. Pentru indivizii care trăiesc în aceeaşi regiune, există posibilitatea ca ei să fie uniţi de experienţele, pasiunile şi aspiraţiile comune. Cei care au fost membrii părţilor aflate în război în fosta Jugoslavie pot redescoperi dragostea comună pentru acel pământ, prieteni comuni, chiar vechi duşmani comuni. Locuitorii din Irlanda de Nord şi Republica Irlanda pot învăţa să ignore diferenţele istorice şi religioase, preţuind în schimb limba, originea şi tradiţiile culturale comune. Aflaţi timp îndelungat într-o rivalitate politică, John Adams şi Thomas Jefferson s-au împăcat la bătrâneţe gândindu-se la luptele comune în care s-au angajat când coloniile luptau pentru independenţă şi fiind mândri de republica la crearea căreia contribuiseră amândoi. Daniel Barenboim şi Edward Said s-au împrietenit datorită iubirii lor comune pentru muzică şi aspiraţiilor pentru reconcilierea popoarelor semitice.

Respectul pentru ceilalţi trebuie să umple vieţile tuturor. Cei mai mulţi dintre noi îşi petrec majotitatea orelor de trezie la muncă. În portretul nostru final, ne ocupăm de tipul de minte de care omul are nevoie pentru a-şi urma vocaţia şi a-şi împlini rolul de cetăţean.

CAPITOLUL 6

Mintea etică

În ce fel de lume am dori să trăim dacă nu ne-am cunoaşte dinainte nici poziția, nici resursele? În ceea ce mă priveşte – dar sunt sigur că nu vorbesc doar în numele meu – aş vrea să trăiesc într-o lume caracterizată de „munca bine făcută”: muncă de bună calitate, etică şi atractivă. Timp de mai bine de zece ani, împreună cu Mihaly Csikszentmihaly şi William Damon, am explorat natura muncii de calitate: în particular, noi şi colegii noştri am încercat să determinăm factorii care contribuie la munca bine făcută, pe aceia care o subminează, precum şi metoda cea mai nimerită de a creşte ponderea ei. Deoarece cercetările noastre pun în evidență mintea etică, le voi descrie destul de detaliat.

Aşa cum au înțeles foarte bine fondatorii științelor sociale de la sfârşitul secolului al nouăsprezecelea, munca stă în centrul vieții moderne. Émile Durkheim a schițat şi a argumentat convingător rolul indispensabil al diviziunii muncii în societățile complexe; Max Weber a descris fundamentarea religioasă a unei

„vocații" care merge dincolo de simpla performanță şi reflectă răspunsul nostru din inimă la chemarea divină; Sigmund Freud a identificat iubirea şi munca *drept* cheile către o viață bună. Cuvântul englezesc *good* (bun, bună) cuprinde într-un mod foarte nimerit trei fațete distincte ale muncii. Munca poate fi *bună* în sensul de a fi *excelentă* din punct de vedere al calității – în termenii noştri, este *disciplinată* la nivelul cel mai înalt. Totodată, munca poate fi bună în sensul de a fi *responsabilă* – atunci aând ia în permanență în considerare implicațiile pentru comunitatea definită in sens mai larg, dincolo de locul de muncă. De asemenea, munca poate fi *bună* prin aceea că te face să te simți bine – ea este *atractivă* şi plină de semnificație şi îți insuflă tărie chiar în condițiile cele mai dificile. Dacă educația este o pregătire pentru viață, ea este în multe privințe o pregătire pentru o viață de muncă. Educatorii trebuie să-i pregătească pe tineri pentru o viață marcată de munca bine făcută; locul de muncă şi societatea în ansamblu ar trebui să sprijine şi să susțină o asemenea muncă bine făcută.

Un studiu amplu şi ambițios are nevoie de un punct de plecare. Ne-am decis să ne concentrăm asupra muncii bine făcute în cadrul profesiilor. Conceptualizăm profesia folosindu-ne de imaginea unui grup de lucrători foarte bine instruiți, care fac un important serviciu societății. Ca răsplată pentru serviciile făcute într-o manieră imparțială şi judecățile prudente emise în circumstanțe complexe, profesioniştilor li se acordă statut şi

autonomie. În studiile noastre făcute până acum, am intervievat mai mult de o mie două sute de indivizi. Mulți dintre ei lucrează în profesii bine recunoscute precum medicina, dreptul, știința, jurnalismul și educația. În eșantionul nostru sunt incluși și indivizi care lucrează în sfere care nu sunt considerate în mod absolut profesii – teatru, filantropie, afaceri și antreprenoriat social. Unii dintre acești indivizi abia intră în viața profesională; alții sunt la mijlocul carierei; alții sunt veterani care nu mai lucrează full-time dar servesc drept garanți, monitorizând starea de sănătate a profesiei și intervenind la momentul potrivit pentru a menține acea sănătate. Prin interviuri amănunțite cu acești lucrători respectați, am căutat să aflăm țelurile lor, forțele care facilitează sau blochează progresul către aceste țeluri, modurile în care ei progresează, adesea în circumstanțe dificile, influențele formative asupra dezvoltării lor și direcția în care se îndreaptă profesia lor[1].

Dintr-un anumit punct de vedere, este ușor să identificăm profesioniștii. Ei au dobândit o diplomă; urmează o instrucție amplă și adesea permanentă, se întâlnesc frecvent, oficial sau neoficial, cu omologii lor și trăiesc confortabil, dacă nu chiar ostentativ. Dacă nu acționează în conformitate cu standardele recunoscute, ei riscă excluderea din breasla lor. Dar este important de subliniat că statutul recunoscut de membru al unei profesii nu implică automat calitatea de profesionist. Mulți indivizi desemnați ca profesioniști și care se îmbracă cu haine scumpe nu acționează

într-un mod profesionist; aceştia caută scurtături, îşi urmează interesele proprii, nu onorează preceptele fundamentale şi restricţiile profesiei. Ei execută o *muncă compromisă*. Pe de altă parte, mulţi indivizi care nu sunt desemnaţi oficial se comportă într-un mod admirabil, ca nişte profesionişti. Ei sunt pricepuţi, responsabili, angajaţi, demni de respect. (Cu toţii preferăm hotelurile, spitalele şi liceele care au printre angajaţi asemenea profesionişti auto-proclamaţi). În cele ce urmează, mă concentrez asupra indivizilor care se comportă ca nişte profesionişti, indiferent de instruirea lor: oameni devotaţi, care conferă o orientare etică muncii lor.

Deşi cercetările noastre s-au orientat către universul muncii, mintea etică nu se limitează la locul de muncă. Cred că şi rolul de cetăţean solicită în aceeaşi măsură o orientare etică. Aceasta presupune, pe de o parte, convingerea că acea comunitate din care faci parte trebuie să posede o serie de caracteristici de care să poţi fi mândru şi, pe de altă parte, presupune angajamentul personal pentru afirmarea unei comunităţi etice. De fapt, chiar dacă cineva poate alege să se focalizeze asupra locului de muncă sau să-şi aloce energia în folosul comunităţii sale, în mod fundamental postura etică cuprinde ambele entităţi. Aceste sfere au drept caracteristică comună faptul că individul trebuie să fie capabil să facă un pas înapoi în viaţa cotidiană şi să conceptualizeze natura muncii şi natura comunităţii. El trebuie să-şi pună întrebări de

genul: Ce înseamnă să fii avocat / medic / inginer / educator în epoca actuală? Care sunt drepturile, obligaţiile şi responsabilităţile mele? Ce înseamnă să fii cetăţean al comunităţii / regiunii / planetei? Ce le datorez celorlalţi, şi mai ales celor care – datorită circumstanţelor naşterii sau neşansei – sunt mai puţin norocoşi decât mine?

Astfel conceptualizată, etica presupune în mod inevitabil o distanţare, în contrast cu relaţiile „faţă în faţă" caracteristice toleranţei, respectului şi altor exemple de moralitate. În jargonul ştiinţei cogniţiei, etica presupune o *atitudine abstractă* – capacitatea de a reflecta explicit asupra modurilor în care îţi îndeplineşti sau nu un anumit rol. Mai târziu, voi vorbi despre relaţia dintre respect şi etică.

Sprijin pentru munca bine făcută

Construirea unei minţi etice este mai uşoară pentru aceia care au fost crescuţi într-un mediu în care munca bine făcută reprezintă norma. Aşa cum putem recunoaşte culturi (precum China) în care munca disciplinară a fost cultivată, sau comunităţi (precum Silicon Valley din California) în care creativitatea a fost preţuită, tot astfel putem identifica societăţi caracterizate de munca bine făcută. Exemplul meu preferat din lumea contemporană este

pitorescul oraş din nordul Italiei, Reggio Emilia – comunitate pe care am vizitat-o şi studiat-o timp de douăzeci şi cinci de ani. După cum am observat de-a lungul anilor, în Reggio Emilia se lucrează extraordinar de bine. Comunitatea este civilizată, oferă cetățenilor servicii de înaltă calitate şi abundă în spectacole şi comori artistice. În ultimele câteva decenii, această comunitate care numără ceva mai mult de o sută de mii de locuitori a alocat resurse umane şi financiare excepționale pentru dezvoltarea unor creşe şi grădinițe de calitate. În 1991, revista *Newsweek* a calificat aceste instituții din Reggio drept „cele mai bune grădinițe din lume”[2]. Când vizitatorii se interesează despre soarta absolvenților acestor şcoli pentru cei mici, localnicii dau un răspuns scurt dar semnificativ: „Priviți comunitatea noastră”. Aducându-mi aminte de un vechi termen din lumea spectacolelor, răspunsul este un „showstopper”*.

Reggio Emilia nu a dobândit excelența în muncă şi în comunitate din întâmplare. Oraşul este situat într-o regiune a globului în care societatea civilă există de veacuri. Serviciile comunale voluntare şi grupurile culturale îşi au începuturile în Evul Mediu[3]. Dar Reggio Emilia n-ar fi dobândit distincția în educație fără angajamentul unor indivizi care, după devastarea produsă de cel de-Al Doilea Război Mondial, s-au asociat pentru a crea tipul

* Termen care desemnează o interpretare artistică ce stârneşte asemenea aplauze prelungite, încât se întrerupe spectacolul (n.trad.).

de comunitate în care ei şi copiii lor să poată prospera. De fapt, ei şi-au pus întrebarea: „Ce fel de cetățeni vrem să creăm?”.

Cu un strop de licență poetică, aş spune că aceşti lideri locali au combinat – de fapt, au sintetizat – două concepții despre lume contrastante. Pe de o parte, ei au adoptat miezul ideologiei socialiste – o societate în care proprietatea nu este acumulată agresiv, multe bunuri sunt împărțite şi fiecare individ lucrează la maximul capacităților sale. Pe de altă parte, ei funcționează ca o mănăstire catolică – bărbați şi femei lucrând neîncetat, cu răsplată materială neînsemnată, pentru prosperitatea societății în ansamblul ei[4].

Sprijin pe verticală

O orientare etică începe de acasă. Fie că îşi văd sau nu părinții la lucru, copiii ştiu că unul dintre părinți sau amândoi muncesc. Ei observă dacă părinții lor sunt mândri de munca pe care o fac, felul în care vorbesc despre superiorii şi colegii lor, dacă munca lor este doar o modalitate dezagreabilă de a pune ceva pe masă sau oferă prin chiar natura ei înțeles şi trăinicie. Munca se desfăşoară şi acasă. Copiii îşi observă părinții când aceştia iau decizii în legătură cu locuința lor – ce reparații trebuie făcute sau ce îmbunătățiri se pot aduce. Atitudinea adulților față de jocuri este de asemenea semnificativă: copiii observă dacă adulților le place să se

joace, dacă joacă corect, dacă sunt doar obsedaţi să câştige sau sunt satisfăcuţi de jocul în sine, indiferent de rezultatul lui. Valorile religioase profunde – cele întruchipate, dar şi cele predicate – pot servi drept catalizatori importanţi. În plus, copiii îşi observă părinţii în calitatea acestora de cetăţeni: Citesc şi discută ei chestiuni legate de comunitate? Se duc la vot? Sunt ei de acord să-şi plătească impozitele? Se gândesc la modalităţi de a îmbunătăţi lucrurile în comunitate? Îşi suflecă ei mânecile şi participă, sau motivaţia lor este în principal egoistă, iar angajamentul lor mai mult retoric?

Şi adulţii din afara casei exercită influenţă. Tinerii observă comportamentul rudelor, oaspeţilor şi al muncitorilor pe care-i întâlnesc pe stradă sau la piaţă: copiii pot să-i imite pe aceşti oameni şi chiar aşa fac. (Voi discuta ulterior despre influenţa profesorilor). O comunitate ca Reggio Emilia oferă un model impresionant al felului în care adulţii pot orienta tineretul într-o direcţie constructivă.

De îndată ce încep să se gândească la o carieră, tinerii devin atenţi la adulţii care desfăşoară o muncă similară. Fie că sunt sau nu conştienţi, aceşti adulţi servesc drept modele vii; ei dezvăluie credinţele şi comportamentele, aspiraţiile şi coşmarurile membrilor profesiei. În profesiile bine statornicite, adesea anumiţi indivizi sunt desemnaţi ca mentori. Astfel, studentului care urmează un program de masterat i se poate repartiza un îndrumător, medicii stagiari lucrează cu rezidenţi şefi sau şefi de secţie, avocaţii

proaspăt numiți au posibilitatea de a lucra ca asistenți pentru judecători sau parteneri importanți. Adesea, se petrece o selecție mutuală: mentor şi discipol se aleg unul pe altul. Majoritatea tinerilor apreciază oportunitatea de a avea un mentor, iar aceia cărora le lipseşte mentorul îşi manifestă frustrarea. Însă trebuie ştiut că nu toți mentorii se apropie de ideal; unii îşi resping discipolii, iar alții oferă modele negative – în termenii noştri, ei îşi asumă, fără să vrea, rolul de *antimentor* sau *tormentor*[*].

O educație religioasă poate fi fundamentul unei munci de calitate şi al unui statut de bun cetățean. Oamenii de afaceri recunoscuți prin calitatea muncii lor afirmă că valorile lor religioase îi călăuzesc în activitatea zilnică. Oamenii de ştiință care în prezent îşi afirmă orientarea laică recunosc deseori că educația lor religioasă din copilărie a fost importantă în formarea valorilor lor şi a tiparelor de comportament preferate. În contrast, printre jurnalişti sau artişti, religia este rareori invocată. Religia apare ca un posibil factor care determină munca bine făcută, dar nu unul esențial; ceea ce contează este o bază etică solidă, indiferent cum se naşte ea.

Indiferent dacă citesc sau nu cotidienele, tinerii nu pot să nu fie conştienți de contextul politic în care trăiesc. Comportamentul (inclusiv comportamentul deplorabil) al celor

[*] Persecutor (limba engleză) (n.trad.).

puternici se propagă prin media şi prin permanenta bârfă a străzii. Tinerii mai observă atitudinea pe care o adoptă părinții lor față de evenimentele politice, economice şi culturale. Ei ştiu – sau măcar simt – dacă părinții lor votează, cu cine votează, dacă loialitatea lor politică trece dincolo de interesul propriu. La fel, în măsura în care adulții disprețuiesc sau se simt înstrăinați de contextul politic al comunității, asemenea atitudini sunt şi ele absorbite de progeniturile lor.

Sprijin pe orizontală

În societatea contemporană, camarazii şi colegii capătă importanță. De la o vârstă fragedă, tinerii îşi petrec timpul în compania celor de vârsta lor. Ei sunt puternic influențați de conduita şi părerile acestor indivizi, şi mai ales ale acelora care par cumva mai informați, mai respectați şi/sau mai puternici. Nu pot fi de acord cu psiholoaga Judith Rich Harris care afirmă că influența părinților păleşte în comparație cu cea exercitată de tovarăşii de joacă; ea greşeşte când explică o situație care caracterizează părți ale societății americane contemporane, transformând-o într-o lege a psihologiei evoluționiste[5]. Sunt însă de acord cu Harris că una dintre cele mai importante funcții asumate de părinți este stabilirea grupului de camarazi de joacă; acei părinți care lasă prieteniile copilului lor pe seama întâmplării îşi pun odrasla în pericol.

Calitatea camarazilor se dovedeşte critică mai ales în adolescență. În această perioadă a vieții, tinerii experimentează diverse opțiuni pentru viață. Contează enorm dacă tânărul se asociază cu indivizi devotați serviciului în slujba comunității, cu studii universitare, cu hobby-uri interesante, sau cu indivizi angajați în activități neserioase, antisociale sau pur şi simplu infracționale. Şi dacă în multe cazuri este destul de clar ce grup de camarazi îşi va găsi tânărul, în alte situații este evidentă atracția sa către grupuri diverse, direcția spre care se va îndrepta fiind determinată de factori subtili.

Camaraderiile rămân esențiale când cel care aspiră la statutul de profesionist începe să lucreze, fie ca ucenic, fie ca angajat în toată regula. Un cod profesional solid (precum jurământul lui Hippocrate), modele de rol persuasive şi propriul sentiment al eticului pe care îl posedă candidatul pot fi subminate de conduita dubioasă a unui asociat apropiat. În studiul nostru realizat printre elitele tinerilor lucrători, am descoperit că toți ştiau ce înseamnă munca bine făcută şi că aproape toți aspirau să o înfăptuiască. Însă mulți dintre ei aveau senzația că munca bine făcută este un lux pe care nu puteau să şi-l permită în acel moment de început al carierei lor. Potrivit relatărilor lor (care puteau fi rapoarte fidele sau proiecții hiperbolice), tovarăşii lor erau înnebuniți să obțină succes şi dispuşi la nevoie s-o apuce pe orice scurtătură. Subiecții noştri nu erau dispuşi să-şi pună şansele în

pericol. Aşa că, uneori cu jenă, alteori cu insolenţă, au declarat că şi ei sunt dispuşi la orice pentru a-şi face un nume – chiar dacă asta presupune să simuleze verificarea sursei unei ştiri jurnalistice, să sară peste controlul indispensabil al experimentului sau să reia pe scena teatrului un stereotip detestat. De îndată ce vor „izbândi", desigur, ei vor deveni lucrători exemplari. Ne confruntăm aici cu o dilemă etică clasică: poate un scop lăudabil să justifice mijloacele dubioase[6]?

Este bine cunoscută înstrăinarea tinerilor de sistemul politic, cu precădere în Statele Unite. Mulţi nu votează; puţini se văd pe ei înşişi amestecaţi în politică. Această înstrăinare poate să fie sau nu echivalată cu absenţa spiritului civic. Mai mult de jumătate dintre adolescenţii americani sunt implicaţi într-o formă sau alta de serviciu comunitar; iar în unele colegii şi universităţi, cifra ajunge la două treimi din studenţi sau chiar mai mult. O sută de milioane de americani afirmă că prestează o formă de muncă voluntară, cel mai adesea în folosul bisericii lor. Şi totuşi, deseori, aceiaşi indivizi care îşi pun o bună parte din energia e la dispoziţia comunităţii se exprimă cinic la adresa scenei politice, fie ea locală sau generală. Distanţându-se, ei elimină posibilitatea de a contribui la schimbarea politică. Ne poate amuza comedianul, devenit critic politic, Jon Stewart, dar criticile lui acide nu oferă sugestii pentru o acţiune constructivă. Ralph Nader este mai la obiect atunci când

comentează: „Exercițiul civic nu este o activitate sporadică. Este o datorie pentru toată viața”[7].

Inoculări periodice

Să presupunem că inițial a existat constelația favorabilă conduitei etice. Tânărul contemplă acasă modele de rol admirabile. Se înconjoară – sau este suficient de norocos ca să fie înconjurat – de tineri bine motivați şi respectabili. Are un mentor de calitate. Iar primii colegi de serviciu respectă şi ei regulile jocului. Cu siguranță, se află pe drumul cel mai bun către munca bine făcută.

Şi totuşi, nu există garanții. Tot soiul de factori – de la oferte foarte lucrative dar dubioase până la practici de lucru improprii pe care patronul le trece cu vederea – pot devia tânărul de pe calea eticii. Pentru toți salariații, sunt folositoare inoculările periodice. În unele cazuri, aceste inoculări vor fi „rapeluri” pozitive: expunerea la contactul cu indivizi şi experiențe care le amintesc ce înseamnă munca bine făcută. Să presupunem că un medic de vârstă medie întâlneşte o persoană care renunță la practica sa bine plătită dintr-o suburbie pentru a se angaja într-un serviciu de urgență în centrul oraşului; această experiență îi poate servi ca inspirație pentru munca „pro bono publico”. Când Aaron Feurstein, proprietarul companiei textile Malden Mills din Massachusetts, continuă să-şi plătească muncitorii chiar şi după ce fabrica a ars din

temelii, şi alţi proprietari sunt stimulaţi să facă eforturi mai mari pentru angajaţii lor. Totuşi, poate fi nevoie şi de inoculări „antivirale", atunci când ies la iveală exemple negative. Să luăm în considerare faptele tânărului reporter Jayson Blair de la *New York Times*, care şi-a distrus o carieră promiţătoare inventând unele poveşti şi plagiind altele. Deşi conduita sa a fost distructivă atât pentru el, cât şi – cel puţin temporar – pentru ziarul unde lucra, aceasta a cauzat o sănătoasă reexaminare a practicilor de instruire şi elaborarea unor standarde pentru întreaga breaslă a jurnaliştilor. Citând un exemplu şi mai celebru, când importanta firmă de contabilitate Arthur Andersen a dat faliment datorită faptelor legate de scandalul Enron, firmele de audit – mari şi mici – şi-au reexaminat practicile.

Ajunşi aici, poate că vă gândiţi: „Toate astea sună grozav. Putem fi cu toţii de acord că munca bine făcută este de dorit. Dar cine apreciază care muncă este bine făcută şi care nu? Care-i instrumentul de măsură şi cine-l proiectează? Cât consens putem găsi, să zicem, între cei trei Jesse: Jesse Ventura, Jesse Helms şi Jesse Jackson? Sau între Bill Clinton, Bill Frist şi Bill Buckley? Sau, ca să mărim miza: nu credeau naziştii că fac o treabă bună?"

Aş fi primul care să recunosc că nu există o măsură infailibilă pentru aprecierea calităţii muncii. Însă doresc să evidenţiez nişte repere posibile. Un bun lucrător are un set de principii şi valori pe care le poate enunţa explicit, sau măcar le

recunoaşte atunci când este chestionat. Principiile sunt compatibile unele cu altele, iar însumate rezultă un întreg destul de coerent. Lucrătorul are permanent în minte aceste principii; se întreabă dacă le respectă; şi adoptă măsuri de corecție atunci când le încalcă. Lucrătorul este transparent – în măsura posibilului, acționează deschis şi nu ascunde ceea ce face. (În măsura în care secretul este necesar, el nu trebuie să fie mai mult decât ceea ce poate rezista criticii la o dată ulterioară – de exemplu, fără clasificarea în bloc a documentelor ca secrete). Cel mai important, lucrătorul trebuie să treacă testul ipocriziei: el respectă principiile chiar când – sau mai ales când – ele merg împotriva propriului interes.

Poate că, într-adevăr, nu există etică cu adevărat universală: sau, formulat mai exact, felurile în care sunt interpretate principiile etice diferă inevitabil de la o cultură la alta şi de la o epocă la alta. Şi totuşi, aceste diferențe sunt preponderent marginale. Toate societățile cunoscute îmbrățişează virtuțile adevărului, integrității, loialității, corectitudinii; niciuna nu autorizează falsitatea, necinstea, trădarea, injustiția crasă.

Unii cititori ar putea ridica şi o altă chestiune: „Această discuție despre munca bine făcută are un ton moralist. Nu te poți aştepta să ajungi la muncă bine făcută predicând-o sau manipulându-i pe ceilalți. Adam Smith – şi după el Milton Friedman – au intuit bine. Dacă lăsăm oamenii să-şi urmeze

interesul, permițând pieței libere să opereze fără opreliști – vor rezulta consecințe pozitive din punct de vedere moral și etic”[8].

Nu sunt persoana care să pună la îndoială puterea și beneficiile pieței libere în niciun sens absolut – ca mulți alții, am beneficiat de pe urma ei și i-am observat avantajele în multe colțuri ale lumii. Dar nu cred nicio clipă că piețele vor genera în mod inevitabil consecințe benigne sau morale. Ele pot fi nemiloase și, oricum, sunt fundamental amorale. De fapt, Adam Smith avea o percepție foarte nuanțată a piețelor; moralitatea lor presupune un anumit tip de societate, populată de actori capabili să-și însușească o viziune pe termen lung. Mai mult, când și-a lărgit perspectiva asupra tranzacțiilor, Smith a afirmat categoric: „Cel care nu dorește să promoveze, prin toate mijloacele de care dispune, bunăstarea tuturor concetățenilor săi, fără îndoială că nu este un bun cetățean”[9]. Poziția mea este exprimată bine de Jonathan Sacks, rabinul-șef al Marii Britanii: „Când tot ceea ce este important poate fi vândut și cumpărat, când angajamentele nu mai sunt respectate pentru că nu mai sunt avantajoase, când mersul la cumpărături devine mântuire, iar sloganurile publicitare țin loc de rugăciune, când valoarea noastră se măsoară prin cât de mult câștigăm și cheltuim, atunci piața distruge chiar virtuțile de care depinde pe termen lung”[10].

Ameninţări la adresa orientării etice

Dintr-o anumită perspectivă, ameninţările la adresa orientării etice sunt pur şi simplu opusul factorilor care generează munca bine făcută. Le pot enumera cu uşurinţă. Dacă acasă lipsesc părinţii sau tutorii care să întruchipeze conduita etică; dacă tovarăşii de joacă din copilărie sunt egoişti, egocentrici sau megalomani; dacă mentorul este o persoană răuvoitoare sau nu există un mentor; dacă primii colegi de serviciu au înclinare către lucrul de mântuială; şi dacă lipsesc inoculările periodice de natură pozitivă sau nu se trag învăţăminte din exemplele de muncă compromisă, atunci perspectivele dezvoltării muncii de calitate sunt minime.

Însă în această descriere concentrată asupra individului, am omis un ingredient esenţial: calitatea instituţiilor. Este mai uşor să desfăşori muncă de calitate într-o comunitate ca Reggio Emilia deoarece instituţiile componente funcţionează după standarde înalte. Este mai uşor să desfăşori muncă de calitate în acele corporaţii, asociaţii profesionale, universităţi, spitale, fundaţii sau organizaţii non-profit în care conducătorii – şi colegii – se străduiesc să fie buni profesionişti; selectează ca angajaţi pe aceia care promit să desfăşoare, sau să continue să desfăşoare, muncă de calitate; şi îndepărtează, cu pagubă, acele mere putrede care ameninţă să contamineze toată grămada.

Totuşi, nu este suficient ca o instituţie să fi încurajat munca etică în trecut. Aşa cum ne aminteşte exemplul lui Jayson Blair de la *New York Times*, standardele înalte nu asigură protecţie împotriva lucrătorilor dubioşi care execută muncă de proastă calitate. De fapt, însăşi reputaţia de muncă bine făcută poate submina o instituţie. Veteranii presupun în mod eronat că toţi cei din jurul lor împărtăşesc aceleaşi valori, şi de aceea îşi pierd din zelul necesar asigurării continuităţii muncii de calitate. Scriind despre *New York Times,* ca urmare a scandalului Blair, jurnalista Elisabeth Kolbert spunea că acest „ziar de prestigiu" nu poate să-şi permită să „verifice" angajaţii; trebuie să accepte presupunerea că aceştia sunt de încredere[11]. Asemenea presupuneri sunt mai puţin probabile în cazul tabloidelor.

O reputaţie de muncă etică poate de asemenea să orbească membrii unei instituţii în privinţa condiţiilor în schimbare. Firma de avocatură Hill & Barlow, cu sediul în Boston, se mândrea cu reputaţia sa de muncă excepţională, dobândită în curs de un secol. Şi totuşi, după o reuniune a asociaţilor principali pe 7 decembrie 2002, firma şi-a închis brusc porţile. Din afară, părea că închiderea s-a datorat în principal plecării anunţate a unui grup de avocaţi profitori, care şi-ar fi dublat sau triplat venitul anual după abandonarea vechiului lor cămin profesional şi a foştilor lor asociaţi. Dar o examinare mai atentă făcută de colega mea Paula Marshall a scos la iveală o imagine diferită[12]. Timp de trei decenii,

membrii acestei prestigioase firme de avocatură nu au dat suficientă atenție schimbărilor din peisajul financiar şi din baza de clienți. Iar când, la finele anilor '90, partenerii s-au hotărât în sfârşit să introducă un nou sistem de conducere, acesta s-a dovedit disfuncțional. Poate că, luați individual, avocații încă îşi mai practicau meseria la nivel înalt – dacă vă amintiți, acesta este primul sens al cuvântului *bun*. Dar ei nu se mai simțeau responsabili față de colegi şi de comunitate, iar pentru mulți dintre ei munca prestată apărea ca fiind lipsită de semnificație – acestea reprezintă celelalte două, la fel de importante, sensuri ale cuvântului *bun*. Dacă ar fi existat un număr semnificativ de parteneri care să monitorizeze condițiile în schimbare şi să instituie o conducere potrivită în urmă cu două sau trei decenii, poate că tradiția muncii de calitate de la Hill & Barlow ar fi continuat. Vastele cunoştințe instituționale, admirabila cultură instituțională şi potențialul pentru continuarea muncii de calitate nu ar fi dispărut dintr-o lovitură.

Cele mai mari amenințări la adresa muncii etice vin din tendințele generale ale societății. O bună perioadă din secolul al XX-lea, experții în audit au fost priviți ca profesionişti independenți care atestau validitatea documentelor financiare ale firmelor, mari sau mici. Însă la începutul secolului al XXI-lea, o serie de scandaluri contabile au izbucnit în Statele Unite şi în străinătate. S-a dovedit că nu numai cei de la Arthur Andersen, dar

şi experţi de la alte firme reputate se comportaseră în mod absolut neprofesionist: menţinând legături foarte strânse cu corporaţiile pe care le verificau; trecând cu vederea violări clare ale regulamentelor; certificând documente în cel mai bun caz false, iar deseori de-a dreptul ilegale; încurajând scutiri de impozite cu totul discutabile; desfiinţând linia de demarcaţie dintre audit şi consultanţă; iar uneori chiar făcând naveta pe ştatele de plată între corporaţie şi firma de contabilitate. Aceşti indivizi şi-au asigurat probabil recompense financiare şi „satisfacţie" din activităţile lor, dar în niciun caz practica lor nu a fost excelentă sau etică[13].

Studii făcute asupra practicii contabile au dezvăluit faptul că mecanismele de control uzuale nu mai erau funcţionale. Poate că auditorii arătau o adeziune formală faţă de standardele contabilităţii corecte şi imparţiale, însă nu mai luau în serios devotamentul faţă de profesie. Promisiunile unor recompense financiare enorme i-au sedus pe aceia care erau pregătiţi să treacă cu vederea sau chiar să adopte practici dubioase. Noii angajaţi i-au văzut pe superiori depăşind limitele, favorizându-i pe subalternii care s-au conformat şi descurajându-i, sau chiar concediindu-i, pe aceia care ar fi putut trage semnalul de alarmă în legătură cu malpraxis-ul. Tentaţia pieţei a fost evidentă; în absenţa unor solide valori personale, profesionale şi/sau a unor sancţiuni legale sau administrative, prea mulţi membri ai unei profesii odinioară preţuite au desfăşurat o activitate serios compromisă, dacă nu de-a dreptul ilegală.

Fără îndoială, în ultimii ani, cel mai faimos caz de comportament lipsit de etică a fost cel al gigantului comerțului cu energie Enron, din anii `90. Aşa cum este descris în nenumărate articole şi cărți, dar şi într-o memorabilă ecranizare, *The Smartest Guys in the Room*[14], Enron se autoaprecia ca fiind o companie specială, în vreme ce realitatea era cu totul alta. Pentru investitorii şi jurnaliştii căzuți în admirație, Enron reprezenta compania viitorului: un grup de oameni de afaceri strălucițti care descifraseră modul de operare al piețelor de energie şi-şi foloseau cunoştințele în beneficiul acționarilor şi al ansamblului societății. Până în anul 2000, Enron ajunsese pe poziția a şaptea între companiile cu cele mai mari capitaluri din Statele Unite, cu o valoare estimată la 80 de miliarde de dolari. Cuvintele directorului general Kenneth Lay erau emoționante: „Enron ar fi putut să aleagă să se gândească doar la prezent şi să-şi maximizeze profiturile. Însă a ales să creeze standardul pentru o nouă industrie, instituind regulile jocului pentru următorul mileniu. În final, aceasta va aduce beneficii clienților, acționarilor şi angajaților Enron. Va aduce minunata lume nouă”[15]. Şi, încă mai mult: „În final, reputația companiei Enron depinde de oamenii ei, de tine şi de mine. Să-i păstrăm această reputație înaltă”[16].

În realitate, succesul Enron-ului a fost obținut în bună măsură printr-o perdea de fum. Exploatând imprecizia formulărilor regulamentelor şi inexistența conştiințelor, cadrele de conducere au

putut să proiecteze profituri viitoare fără nicio bază în realitatea prezentă. Când poziția financiară reală a companiei s-a înrăutățit, liderii ei au creat companii obscure cu tranzacții inexistente în bilanțul contabil, obligate să întrețină relații de complicitate cu Enron; au născocit vehicule care să ascundă datoriile; au vândut energie care nu exista; şi au manipulat sistemul energetic californian într-un mod care a prejudiciat grav cetățenii acestui stat şi angajații corporațiilor asociate. Analizând faptele, descoperim că vinovăția se extinde şi în afara Enron-ului, incluzând firma Arthur Andersen, care a asigurat contabilitatea timp îndelungat, şi multe instituții financiare reputate care s-au amestecat cu Enron în tranzacții suspecte.

Totuşi, după părerea mea, miezul maladiei este neprincipialitatea figurilor marcante din companie – dintre care câțiva au fost condamnați la închisoare. Din păcate, aceşti escroci şi-au găsit prea mulți complici în cadrul companiei, în consiliul director şi în alte organizații renumite cu care făceau afaceri. Aşa cum se întâmplă de multe ori, victimele au fost nefericiții angajați din pozițiile inferioare, care şi-au pierdut slujbele, economiile de o viață, încrederea în ceilalți şi respectul de sine.

O educaţie centrată pe munca bine făcută

Până în al treilea deceniu de viaţă, tinerii petrec mai mult timp în şcoală decât în orice altă instituţie. Se află în prezenţa profesorilor mai mult decât în compania părinţilor; sunt înconjuraţi de colegii de şcoală mai mult decât de fraţi sau de copiii vecinilor. Educaţia formală din instituţii joacă un rol-cheie în poziţionarea individului pe drumul către munca bine făcută şi statutul de cetăţean activ.

Profesorii servesc drept modele cruciale. Ei îi introduc pe tineri într-o profesie vitală (şi deseori subapreciată). Copiii observă comportamentul profesorilor; atitudinea pe care o au faţă de munca lor; modurile în care aceştia interacţionează cu superiorii, cu colegii de acelaşi rang şi cu cei aflaţi în poziţii subalterne; felul cum îi tratează pe elevi; şi, cel mai important, reacţiile lor la întrebările, răspunsurile şi rezultatele muncii acestora. S-a spus că elevii din şcolile de drept îşi formează un concept durabil al instructorului prin felul în care acesta tratează primele momente de disconfort real din sala de clasă. Într-un mod încurajator, proprii noştri elevi mărturisesc că, exceptând prietenii şi familiile lor, tinerii acordă cea mai multă încredere profesorilor lor. La rândul lor, majoritatea elevilor sunt angajaţi în primele lor experienţe de lucru. Munca de la şcoală constă în asimilarea curriculumului – fie că este vorba despre cunoştinţele de bază, disciplinele majore sau (în viitorul

anticipat aici) de contururile mai ambițioase şi mai greu de sesizat ale gândirii sintetice sau creative. În majoritatea şcolilor din ziua de azi, accentul cade aproape exclusiv pe dobândirea excelenței în aceste activități educaționale.

Educatorii pot netezi drumul către mintea etică atrăgând atenția asupra celorlalte conotații ale cuvântului *bun*. Elevii au nevoie să înțeleagă *de ce* învață ceea ce învață şi *cum* se poate folosi constructiv această cunoaştere. Ca învățăcei disciplinați, este sarcina noastră să înțelegem lumea. Dar, dacă e să fim ființe umane etice, este în aceeaşi măsură sarcina noastră să folosim această cunoaştere pentru îmbunătățirea calității vieții şi să luăm atitudine când această cunoaştere (sau cunoaştere greşită) este folosită într-un mod distructiv. Acesta este motivul pentru care serviciile în folosul comunității şi alte forme de voluntariat sunt – sau ar trebui să fie – o parte importantă din curriculumul oricărei şcoli. Poate paradoxal, când elevii văd că achizițiile lor pot fi folosite constructiv, este foarte posibil să descopere plăcere în munca şcolară şi să-i descopere înțelesul intrinsec – realizând astfel celelalte fațete ale cuvântului *bun*.

Aşa cum am spus, capacitatea de a conceptualiza aceste chestiuni depinde de capacitatea tânărului de a gândi abstract despre sine ca lucrător şi cetățean. Desigur că tinerii, încă de la o vârstă fragedă, sunt influențați de ceea ce văd în jurul lor, de ceea ce este recompensat, de lucrurile despre care se scrie, de cele care

sunt ignorate sau discreditate. Cu siguranță că se pot angaja în acțiuni care sunt morale sau imorale. Şi pot avea foloase dacă trag cu urechea la conversațiile adulților despre chestiuni de etică. Dar numai când se apropie de adolescență elevii devin capabili să gândească schematic şi analitic contururile rolurilor pe care le vor adopta într-o bună zi: Ce înseamnă să fii un lucrător de un fel sau altul? Ce înseamnă să fii un cetățean cu o anumită înclinație, diferită de altele?

Spre deosebire de cei mici, adolescenții pot cu uşurință să-şi imagineze diferite posibilități, să încerce şi să vadă cum este să fii un avocat cinstit sau necinstit, un cetățean angajat sau egoist. Ei nu se mai îmbracă la fel ca mami sau tati – se imaginează pe ei înşişi jurnalişti sau judecători. Acesta este motivul pentru care adolescenții sunt cei mai sensibili la viziunile idealiste sau utopice, chiar şi atunci când sunt victime ale unei serii de acte imorale, doar din simplă curiozitate. Deseori acest idealism se temperează când tinerii intră în lumea reală şi sunt forțați la compromisuri. Dar „lucrătorii cei mai buni" şi „cetățenii cei mai buni" nu se lasă întorşi din drum de dificultățile sarcinii.

În acest punct, ar fi nimerit să ne întoarcem la o chestiune menționată mai devreme: relația dintre respect şi etică. Nu am în vedere o diviziune netă, o prăpastie, între aceste două sfere ale virtuții. Este greu de imaginat că o persoană etică nu îi respectă pe ceilalți, iar tinerii care manifestă un adevărat respect pentru ceilalți

sunt probabil cei care vor deveni lucrători etici şi cetăţeni responsabili.

Şi totuşi, este greşit să anulăm diferenţele dintre aceste sfere. Respectul (sau lipsa de respect) pentru ceilalţi începe în primii ani de viaţă, rămânând în mod fundamental o chestiune care ţine de felul în care individul apreciază pe cei din jur şi de felul în care se comportă faţă de persoanele pe care le întâlneşte zi de zi. Relaţia este de tipul:

Persoană→Alte persoane

Etica presupune un pas suplimentar în abstractizare; este o realizare a adolescenţei şi a decadelor următoare. Asumându-şi o poziţie etică, individul se consideră pe el însuşi membru al unei profesii şi se întreabă cum ar trebui să se comporte pentru a face faţă acestui rol; sau se consideră cetăţean al oraşului, al regiunii sau al lumii şi se întreabă cum ar trebui să se comporte pentru a face faţă acestor roluri. De data aceasta, relaţia este de tipul:

Persoană→Rol

Filosoful Peter Singer surprinde bine această distincţie:

Dacă vom căuta un scop dincolo de interesele noastre, ceva care să ne permită să vedem viaţa noastră ca posedând o

semnificaţie dincolo de limitele înguste ale stărilor noastre conştiente, o soluţie evidentă este să adoptăm un punct de vedere etic. Punctul de vedere etic... ne cere să trecem dincolo de un punct de vedere personal pentru a ajunge la poziţia unui spectator imparţial. Această viziune etică a lucrurilor este o cale de a transcende preocupările noastre interioare, identificându-ne cu punctul de vedere cel mai obiectiv posibil – cu „punctul de vedere al universului", după expresia lui Sidgwick[17].

Două exemple ar fi de ajutor aici, unul personal şi modest, celălalt inspirat şi cu semnificaţie istorică. L-am sprijinit pe Lawrence Summers când a devenit preşedinte la Harvard în iulie 2001. Îi admiram realizările, îl îndrăgeam ca persoană şi respectam poziţia pe care o ocupa. Totuşi, în următorii câţiva ani, am văzut numeroase exemple în care el a arătat lipsă de respect faţă de ceilalţi şi a prejudiciat instituţia pe care o preţuiam. La început, ca mulţi alţii, m-am gândit să-i dau lui Summers un sfat care să-l ajute să fie un preşedinte mai bun, dar, nu ştiu din ce motiv, sfatul nu a avut efect. La începutul anului 2005, am luat hotărârea dureroasă de a-l înfrunta în public şi de a-l sfătui în particular să demisioneze. Luând această decizie, a trebuit să reduc la tăcere sentimentele mele personale faţă de Summers şi respectul meu pentru poziţia pe care o deţinea. În schimb, mi-am pus o întrebare etică: ca un vechi cetăţean al comunităţii Harvard, ce ar fi drept să fac? Cu preţul

pierderii unor prietenii şi după multă frământare, am hotărât să urmez ceea ce mi se părea a fi calea etică – să „las să triumfe integritatea", după spusa lui Albert O. Hirschman[18].

Încă din copilărie, Abraham Lincoln era tulburat de ideea sclaviei. Nu avusese niciodată sclavi el însuşi, şi nu ar fi dorit să existe sclavi în țara sa. În timpul campaniilor sale pentru Senat şi preşedinție, şi-a exprimat public poziția critică față de sclavie, şi a înfruntat o opoziție straşnică din partea stăpânilor de sclavi şi a partizanilor sclaviei, ca şi din partea celor care erau împotriva amestecului federal în afacerile unui stat suveran. Mulți se aşteptau ca, o dată ajuns preşedinte, Lincoln să scoată rapid sclavia în afara legii şi să emancipeze sclavii. Dar nu a făcut aşa. De fapt, timp de câțiva ani, s-a concentrat asupra menținerii uniunii, fără a lua în seamă statutul sclavilor. Aşa cum i-a scris redactorului newyorkez Horace Greeley: „Mi-am fixat misiunea în conformitate cu ceea ce cred că este datoria mea de preşedinte şi nu intenționez să-mi modific dorința, atât de des exprimată, ca toți oamenii de pretutindeni să fie liberi"[19]. Reflectând mai pe larg la situația sa, Lincoln i-a scris redactorului Albert Hoges din Kentucky:

Sunt în mod natural împotriva sclaviei. Dacă sclavia nu este imorală, atunci nimic nu este imoral. Nu-mi aduc aminte să fi gândit sau să fi simțit altfel vreodată. Şi totuşi, nu am considerat niciodată că preşedinția îmi conferă dreptul absolut de a acționa în

mod oficial pe baza acestor judecăți şi sentimente. Prin jurământul meu, m-am angajat să mențin, să protejez şi să apăr Constituția Statelor Unite, cu toate puterile pe care le am. Nu aş fi ajuns Preşedinte fără a face acest jurământ. Nu a fost în intenția mea să fac jurământul pentru a obține puterea şi apoi să încalc jurământul folosind puterea[20].

În termenii analizei noastre, Lincoln a decis să-şi suspende propriul său respect personal pentru oamenii de toate rasele pentru a-şi îndeplini rolul etic ca lider ales al unei națiuni. În cele din urmă, desigur, a ajuns la concluzia că rolul său de garant al uniunii îngloba emanciparea sclavilor. Acționând astfel, el a adus domeniile respectului şi eticii la o mai bună potrivire.

Nicio formulă magică nu garantează mintea etică. Studiile noastre arată că munca bine făcută are o probabilitate mai mare de a apărea atunci când toate părțile implicate în cadrul profesiei au un țel comun. De exemplu, la sfârşitul anilor `90, geneticienilor din Statele Unite nu le-a fost foarte greu să-şi facă bine munca deoarece aproape toată lumea viza aceleaşi foloase de pe urma activității lor – sănătate mai bună şi viață mai lungă. În schimb, jurnaliştii şi contabilii profesionişti au întâmpinat dificultăți în a presta o muncă de calitate. Dorința jurnalistului de a realiza cu meticulozitate reportaje obiective s-a lovit de foamea de senzațional a publicului şi de dorința de profituri tot mai mari a

editorului, iar posibilitățile contabilului de a obține recompense financiare s-au lovit de crezul profesiei şi de pretenția acționarilor (şi a societății) de a dispune de raportări făcute cu scrupulozitate.

Munca bine făcută este mai uşor de realizat atunci când lucrătorul poartă o singură pălărie profesională şi ştie exact ce implică şi ce nu implică purtatul ei. Când medicii sunt prinşi la mijloc între servirea pacienților lor şi satisfacerea cererilor casei de asigurări de sănătate, e mult mai probabil să apară o muncă compromisă. Biologul care lucrează în fiecare dimineață la universitate într-un program de cercetare finanțat de guvern trebuie să fie atent să nu compromită principiul ştiințific al accesibilității atunci când se expune ducându-se în fiecare după-amiază la compania privată de biotehnologie – unde conduce comitetul consultanților ştiințifici şi unde este unul dintre acționarii majoritari. Studenții pot simți dacă profesorii le prezintă ceea ce cred ei că este important, sau dacă pur şi simplu satisfac ultimele directive sosite de la inspector, stat sau națiune. În toate circumstanțele, contează enorm dacă diversele grupuri interesate de acea muncă sunt în armonie sau în conflict; şi dacă modelele de rol sunt sigure că pălăria pe care o poartă e bună şi refuză tentația de a-şi pune pălării care impun ordine de deplasare contradictorii.

Cursul muncii bine făcute este mult mai greu de determinat atunci când diversele părți nu sunt aliniate. Întorcându-mă la primul dintre cele două exemple ale mele, țelurile

şi mijloacele preşedintelui Summers – oricât de bine intenționat ar fi fost – au început să se potrivească tot mai puțin cu acelea ale unor părți importante din personalul academic de la Harvard, şi de aceea opțiunea etică a devenit neclară. Aidoma, Lincoln a oscilat ani de zile în privința statutului sclavilor din țara sa până când în final a ajuns la concluzia că nu putea păstra uniunea fără emanciparea sclavilor. În prezent, aproape toată lumea recunoaşte că Lincoln a făcut ceea ce trebuia să facă; însă a plătit cu viața, iar ecourile deciziei sale se simt până azi.

Datorită scandalurilor din multe locuri de muncă, s-a intensificat cererea de cursuri de etică. Fără nicio îndoială, instituțiile însărcinate cu educarea indivizilor trebuie să răspundă acestei cereri. Aidoma multor facultăți de drept, multe facultăți cu profil economic promovează instruirea managerilor într-un mod pur tehnic, ignorând chestiunile etice sau asigurând un singur curs paliativ, adesea unul opțional în ultimul semestru. Investigarea unor studii de caz privind conduita etică şi neetică, infuzia problemelor de etică în cadrul curriculumului, evidențierea modelelor de rol care se comportă etic şi sancționarea celor care se comportă neetic sunt, toate, acțiuni importante pentru orice instituție implicată în instruirea viitorilor membri ai lumii corporative.

Dar premisa responsabilității mai mari din partea facultăților cu profil economic nu exonerează în niciun fel companiile înseşi. Angajații ascultă ce spun liderii, dar, încă şi mai

atent, privesc ceea ce fac liderii. Există o diferență palpabilă între James Burke, directorul general de la Johnson & Johnson, care a scos imediat de pe piață toate produsele Tylenol în timpul amenințării din anii `80, şi directorii de la Coca-Cola/Belgia din anii `90 sau de la Merck/SUA de la începutul acestui deceniu, care au negat că ar fi existat probleme cu produsele lor (sucuri, respectiv medicamente), până când s-au confruntat cu semnalele de alarmă din media şi cu neliniştea publicului larg.

În această privință, este instructiv cazul Lockheed Martin, aşa cum este relatat de un devotat al eticii, Daniel Terris[21]. Ca urmare a scandalurilor corporatiste din anii `70, această companie, ca multe altele, a instituit o divizie de etică şi conduită în afaceri. La început insignifiantă, divizia a câştigat atractivitate şi eficiență atunci când a dezvoltat jocuri de afaceri atrăgătoare, bazate pe personajul de desene animate Dilbert; compania cerea tuturor angajaților să aloce cel puțin o oră pe an instruirii etice. Partea pozitivă a fost că această intervenție a lărgit conştiința salariaților în privința chestiunilor etice de la locul de muncă şi se poate să fi şlefuit integritatea lor. Dar, aşa cum arată Terris, din programul de instruire respectiv lipsesc chestiuni controversate de mare importanță în legătură cu politica şi strategia companiei. Nu se pomeneşte nimic despre practicile legate de angajări, despre corectitudinea la locul de muncă, nici despre beneficiile cadrelor de conducere sau despre relațiile rasiale şi etnice, fără a mai vorbi

despre implicarea companiei Lockheed Martin în tot soiul de operaţiuni militare secrete, inclusiv unele a căror onestitate etică ar putea fi pusă la îndoială. Ne putem întreba cum s-ar fi desfăşurat un asemenea program de etică la Enron sau la Arthur Andersen.

În final, un om devine un bun lucrător dacă este dispus să desfăşoare muncă de calitate şi doreşte să realizeze acest ţel chiar când condiţiile devin dure. Găsim că este nimerit să pomenim cele patru indicatoare pentru orientarea pe calea realizării muncii de calitate:

1. *Misiunea.* Fie că se află la şcoală, după şcoală, la instruire sau la locul de muncă, individul ar trebui să specifice ce încearcă să realizeze în activităţile sale – în termenii pe care i-am folosit, ce ţeluri sunt urzite în ţesătura pălăriei pe care o poartă. Fără o cunoaştere explicită a ţelurilor, este probabil ca persoana să rămână fără direcţie sau să intre în bucluc.
2. *Modelele.* Este foarte important ca individul să cunoască – preferabil direct sau măcar prin texte sau media – oameni care întruchipează munca bine făcută. În absenţa unor astfel de modele, tânărului lucrător îi poate fi greu să ştie cum să progreseze. Câteodată, modelele de rol negative pot şi ele constitui parabole de avertisment.
3. *Testul-oglindă – versiunea individuală*. Cel care aspiră la munca bine făcută trebuie să se uite din când în

când în oglindă, fără a clipi, şi să vadă dacă acționează în modul pe care îl aprobă. Întrebarea de pus este: „Sunt un bun lucrător – şi dacă nu, ce pot face ca să devin astfel?" Deoarece toți ne putem autoiluziona, este important să consultăm alți indivizi, sinceri şi în cunoştință de cauză. Doi consultanți de încredere ar putea fi propria mamă („dacă ar şti tot ce am făcut, ce ar spune?") şi redactorul unui ziar local („dacă ar şti tot şi ar tipări ceea ce ştie, aş fi ruşinat sau mândru?").

4. *Testul-oglindă – responsabilitatea profesională*. Inițial, tinerii lucrători trebuie să aibă grijă de propriile lor suflete. Ulterior, totuşi, acest lucru nu mai este suficient. Chiar dacă un individ face el însuşi o muncă de calitate – pentru firma de contabilitate Arthur Andersen sau pentru ziarul *New York Times* sau pentru firma de avocatură Hill & Barlow – asta nu ajunge dacă colegii se comportă într-un mod neprofesionist. O dată cu sporirea autorității şi maturității vine obligația de a monitoriza ce fac colegii noştri şi, dacă e necesar, trebuie să le cerem să dea socoteală. Aşa cum declara dramaturgul francez din secolul al XVII-lea Jean-Baptiste Molière: "Nu suntem responsabili doar pentru ceea ce facem, ci şi pentru ceea ce nu facem".

În cercetările noastre, am experimentat diverse tipuri de intervenții destinate dezvoltării muncii etice. Pentru jurnaliştii aflați la mijlocul carierei, am imaginat un curriculum mobil. Reporterii, redactorii şi editorii colaborează pentru a concepe soluții pentru probleme reale (de pildă cum să asigure o tratare corectă o unei chestiuni în care sunt implicate interese personale ale canalului de ştiri), împărtăşind strategiile cele mai promițătoare colegilor lor. Pentru liderii foarte educați, am imaginat măsuri pentru diferitele țeluri şi misiuni ale tuturor părților interesate, de la studenți la absolvenți; dezvoltăm modalități de a-i ajuta să conlucreze sinergic pentru o mai bună aliniere în cadrul instituției respective. Iar pentru elevii de liceu, am pregătit un set de dileme din muncă (de exemplu, ce trebuie făcut atunci când sprijinul financiar pentru activitatea unui student depinde de obediența față de o politică dubioasă a instituției de învățământ care face sponsorizarea). Elevii meditează asupra acestor probleme, discută posibilele soluții şi îşi imaginează cum se vor comporta ei înşişi când vor întâlni asemenea dileme, peste cinci sau zece ani (vezi *www.goodworkproject.org*).

Părinții, profesorii şi alți adulți din vecinătate nu pot asigura o orientare directă pentru muncă, deoarece ei nu pot anticipa cu exactitate cu ce se vor ocupa studenții în viitor, şi cu atât mai puțin dilemele particulare care-l vor ținti pe viitorul lucrător. (Observați paralelele cu educația disciplinară, în care

înțelegerea studentului este apreciată cel mai sigur prin gestionarea unor probleme nefamiliare). Dar aceşti adulți pot servi ca modele de lucrători etici, în mod generic, şi pot ajuta la formarea acelor poziții etice care ar putea fi utile într-o largă varietate de locuri de muncă. Profesorii din universități şi mentorii repartizați au mult mai multă cunoaştere relevantă; însă adesea studenții au doar contacte fugitive cu aceşti adulți, iar în momentul respectiv, se poate ca ei să se fi înscris deja pe o traiectorie etică sau neetică care va continua probabil toată viața. Nu orice tânăr are şansa de a trăi într-o comunitate ca Reggio Emilia sau de a lucra într-o instituție care continuă să întruchipeze munca bine făcută.

Pentru toate aceste motive, este important ca însuşi tânărul aflat în evoluție să înceapă să gândească în termeni de misiuni, modele şi oglinzi. În măsura în care aceste considerații devin parte a arhitecturii sale mentale (obiceiuri ale minții), şi în măsura în care este pregătit să schimbe cursul când este indicată reorientarea, tânărul va fi capabil să-şi asume responsabilitatea principală pentru calitatea muncii sale: pentru perfecțiunea ei, pentru natura ei etică, pentru semnificația ei. Reflecția constantă şi consultarea largă sunt bine venite. Şi poate că într-o zi, ajuns un bun lucrător, el va putea deveni un garant al profesiei sale şi al planetei sale. El poate ajuta la perpetuarea muncii de calitate la generațiile următoare, contribuind astfel la modelarea unei lumi în care urmaşii noştri vor dori să trăiască.

În iunie 2005, l-am întrebat pe violoncelistul Yo-Yo Ma ce consideră a fi muncă bine făcută, în rolul său de muzician de frunte. După ce a reflectat îndelung, Ma a schițat trei obligații distincte: (1) interpretarea repertoriului la cel mai înalt nivel de calitate posibil; (2) capacitatea de a lucra împreună cu alți muzicieni, mai ales când lucrul trebuie să avanseze rapid şi trebuie dezvoltate înțelegerea şi încrederea reciprocă; (3) transmiterea cunoaşterii, competențelor, înțelegerii şi orientării personale generațiilor următoare, astfel încât muzica venerată să poată dăinui[22]. Venind de la cineva care întruchipează în persoana sa munca bine făcută, acestă formulare elegantă este extrem de semnificativă.

Deşi dezvoltată cu referire la locul de muncă, analiza noastră se aplică cu uşurință rolului de cetățean. Aici, se vede din nou necesitatea de a dezvolta capacitatea de a gândi abstract. Cel care aspiră la calitatea de bun cetățean se întreabă care este misiunea comunității în care trăieşte şi cum se poate realiza cel mai bine această misiune; care sunt modelele pozitive şi negative pentru rolul de membru al comunității; care este măsura în care se poate privi pe el însuşi în oglindă pentru a aprecia dacă şi-a îndeplinit rolul de cetățean; şi care sunt modalitățile prin care poate ajuta la dezvoltarea calității de cetățean la ceilalți membri ai comunității. Poate că statutul de bun cetățean era mai uşor de dobândit în agora din vechea Atenă, în piazza din Bologna medievală sau în orăşelele din New England-ul secolului al XIX-lea; dar nevoia unui

asemenea statut rămâne azi la fel de importantă ca întotdeauna. Mai mult, într-o epocă în care Statele Unite solicită altor societăți să adopte instituții democratice, suntem obligați să modelăm un cetățean angajat. Altfel, avocații „democrației altundeva" vor părea pentru restul lumii pur şi simplu ipocriți. Munca bine făcută poate începe la nivel individual, dar în cele din urmă trebuie să se extindă la locul de muncă, națiune şi comunitatea globală.

CAPITOLUL 7

Concluzie

Către cultivarea celor cinci tipuri mentale

Proiectul schițat în această carte este ambițios, chiar grandios. Au fost momente când m-am simțit copleşit de dificultatea dezvoltării acestui cvintet de tipuri mentale şi a orchestrării ulterioare a interacțiunii lor coerente într-o persoană (sau populație) care trăieşte în lumea noastră globalizată. Totuşi se pare că a meritat efortul. E mai bine să ai un scop care să-ți depăşească mijloacele decât unul prea jos sau prea îngust.

Acum a sosit timpul să facem inventarul – să revedem principalele afirmații şi să clarificăm unele probleme rămase în suspensie. În această carte, am vorbit mult despre sinteză. Nu am ezitat să laud unele sinteze şi să exprim rezerve în privința altora. Acum este rândul meu să mă confrunt cu dificultatea sintezei. În următoarea serie de casete cu configurații similare, recapitulez principalele caracteristici ale fiecărui tip mental. Apoi, reamintesc unele dintre obstacolele care stau în calea formării acestor tipuri

mentale, fac speculații în privința ordinii în care ar trebui dezvoltate aceste minți şi apoi ofer sugestii despre cea mai bună metodă de a cultiva acest ansamblu de minți.

Mintea disciplinată

Utilizează modalități de gândire asociate cu disciplinele academice majore (istorie, matematică, ştiințe, artă etc.) şi profesiile majore (drept, medicină, management, finanțe etc., dar şi cu meserii şi meşteşuguri); capabilă să se pună la lucru cu asiduitate, să se perfecționeze permanent şi să continue dincolo de educația formală.

Exemple (educația formală): dobândirea măiestriei în istorie, matematică, ştiințe şi alte subiecte-cheie; completarea instruirii profesionale.

Exemple (locul de muncă): continuarea dobândirii măiestriei în rolul (sau rolurile) profesional şi de serviciu, incluzând sporirea înțelegerii disciplinare şi interdisciplinare.

Perioada de dezvoltare: începe înainte de adolescență şi continuă ca învățare pentru toată viața.

Pseudoforme: pretenția de măiestrie fără a avea cel puțin un deceniu de practică: simularea performanței şi a pregătirii riguroase. Respectând rigid, ad-literam, procedurile fără a înțelege scopurile şi limitele unei discipline şi fără a sesiza punctele în care

este nevoie de flexibilitate, gândirea convențională devine inadecvată.

Mintea sintetică

Selectează informațiile esențiale din multitudinea de informații disponibile; aranjează aceste informații în moduri care să le facă comprehensibile pentru sine şi pentru ceilalți.

Exemple (educația formală): pregătirea pentru temele şi testele din şcoală prin organizarea materialelor într-un mod care să fie de ajutor pentru sine şi pentru ceilalți (mai ales pentru examinator!).

Exemple (locul de muncă): recunoaşterea noilor informații/abilități care sunt importante şi apoi înglobarea lor în baza de cunoştințe şi în repertoriul profesional al individului.

Perioada de dezvoltare: începe în copilărie, în cele mai bune circumstanțe; devine mai calculată cu timpul; continuă în ritm susținut pe măsură ce se acumulează cunoştințe care trebuie digerate şi organizate.

Pseudoforme: selectarea materialelor la întâmplare; realizarea de integrări care nu rezistă analizei, fie analizei proprii, fie celei făcute de către alte persoane competente; cadre de organizare neadecvate; lipsa unei poziții organizatorice; rezumate caracterizate prin *îngrămădire* pompoasă sau prin *fragmentare* excesivă.

Mintea creatoare

Trece dincolo de cunoştinţele şi sintezele existente, punând întrebări noi, oferind soluţii noi, elaborând lucrări care extind genurile existente sau configurează unele noi; creaţia se construieşte pe fundamentul uneia sau mai multor discipline recunoscute şi necesită un mediu profesional informat, capabil să emită judecăţi privind calitatea şi acceptabilitatea.

Exemple (educaţia formală): depăşirea cerinţelor educaţiei formale prin punerea de întrebări noi; realizarea de produse şi proiecte şcolare neaşteptate, dar adecvate.

Exemple (locul de muncă): gândire în afara cadrului – elaborarea de recomandări pentru produse şi practici noi, explicarea lor, căutarea confirmării şi a punerii în aplicare; pentru lider, formularea şi urmărirea unor viziuni noi.

Perioada de dezvoltare: personalităţile robuste se dezvoltă de timpuriu – obiecţiile în cunoştinţă de cauză la adresa opiniilor tradiţionale aşteaptă măcar stăpânirea parţială a gândirii disciplinate şi sintetice.

Pseudoforme: propunerea de inovaţii care sunt fie variaţiuni superficiale ale cunoştinţelor deja existente, fie delimitări nete care pot fi înnoitoare dar care, în final, nu sunt acceptate de către experţii domeniului.

Mintea respectuoasă

Reacționează cu compasiune şi în mod constructiv la diferențele dintre indivizi şi dintre grupuri; caută să-i înțeleagă pe cei care sunt diferiți şi să conlucreze cu ei; trece dincolo de simpla toleranță şi de corectitudinea politică.

Exemple (educația formală): încercarea de a-i înțelege şi de a lucra eficient cu colegi, profesori şi membrii personalului, indiferent de formația lor şi de punctele lor de vedere.

Exemple (locul de muncă): lucrul eficient cu colegi de acelaşi rang, superiori, subalteni, indiferent de pregătirea şi statutul lor; manifestarea disponibilității de a ierta.

Perioada de dezvoltare: mediul propice ar trebui să existe de la naştere; la şcoală, la lucru şi în media, sunt hotărâtoare modelele de rol (pozitive şi negative, recunoscute ca atare).

Pseudoforme: simpla toleranță, fără vreun efort de a-i înțelege pe ceilalți şi de a lucra armonios cu ei; reverența față de cei cu mai multă putere şi statut înalt, în paralel cu deprecierea, respingerea, ridiculizarea sau ignorarea acelora cu mai puțină putere; comportamentul reflex față de un întreg grup, fără a da atenție caracteristicilor individuale.

Mintea etică

Rezumă trăsăturile fundamentale ale rolului personal în muncă şi ca cetățean, şi acționând consecvent cu aceste conceptualizări; năzuieşte la munca de calitate şi la angajamentul ca cetățean.

Exemple (educația formală): examinarea propriului rol ca student şi viitor profesionist şi încercarea de a îndeplini acel rol într-un mod adecvat şi responsabil.

Exemple (locul de muncă): cunoaşterea valorilor fundamentale ale profesiei şi încercarea de a le menține şi de a le transmite mai departe, chiar în perioade de schimbări rapide şi imprevizibile; la maturitate, adoptarea rolului de garant, cu asumarea responsabilității într-un domeniu şi cu disponibilitatea de a ridica glasul, chiar cu anumite riscuri; recunoaşterea responsabilităților de cetățean al comunității, regiunii, națiunii şi lumii, acționând în conformitate cu acele responsabilități.

Perioada de dezvoltare: trebuie aşteptat momentul când individul poate gândi conceptual, abstract, despre rolul său de profesionist şi cel de cetățean; a acționa într-un mod etic presupune tărie de caracter; pot fi necesare de asemenea relații de sprijin pe orizontală şi pe verticală, precum şi rapeluri periodice ale opțiunilor fundamentale.

Pseudoforme: definirea unei direcţii responsabile, dar fără a întruchipa acel curs în propriile acţiuni; practicarea eticii într-o arenă de mici dimensiuni, acţionând în acelaşi timp iresponsabil într-o sferă mai largă (sau viceversa); făcând compromisuri în legătură cu ceea ce este just pe termen scurt sau pe o perioadă lungă de timp.

Împotriviri şi obstacole

Chiar dacă concepţia mea privind cele cinci minţi pentru viitor este exactă, ea nu va fi uşor de realizat. Oamenii nu sunt încântaţi să-şi schimbe practicile cu care au crescut şi cu care se simt acum foarte confortabil. Împotrivirile şi obstacolele pot lua diverse forme:

- *Conservatorism.* Ne simţim perfect cu educaţia tradiţională şi cu practicile vechi de lucru – de ce să le schimbăm?
- *Refuzul modei.* Vizionarii şi înţelepţii invocă mereu ceva nou. De ce am crede că aceste cinci minţi sunt mai bune decât alte forme mentale care ar putea fi invocate?
- *Riscuri ascunse.* Cine cunoaşte costurile ascunse ale acestei abordări? Creativitatea excesivă ar putea să

alunece în anarhie. Poate că respectul naiv sau nelalocul lui ne va transforma în mieluşei tocmai buni pentru terorişti.

- *Neputinţă.* Aceste ţeluri sună bine. Dar nu ştiu cum se pot realiza, şi nu ştiu cum s-ar putea evalua dacă s-au realizat într-adevăr. Arată-mi cum trebuie făcut, nu aştepta să fiu de acord fără rezerve.

Oricine urmăreşte să dezvolte un tip de minte trebuie să descopere şi să încerce să înţeleagă asemenea împotriviri. Însă, ca o regulă generală, nu este indicat să se confrunte direct cu ele; de obicei, un asemenea pas generează o atitudine defensivă. Este mai rezonabil să începi în domenii în care grupul-ţintă pare nesatisfăcut sau frustrat şi să sugerezi modalităţi prin care pot fi contracarate lipsurile, problemele sau frustrările resimţite. De exemplu, dacă recent au fost multe conflicte într-o sală de clasă sau într-o sală de consiliu, probabil că preocuparea pentru respect va câştiga o audienţă interesată. Sau dacă slujbele dintr-o anumită regiune se împuţinează datorită relocării capacităţilor de producţie, iar cei mai capabili dintre localnici îşi caută slujbe de înaltă tehnicitate în alte zone, atunci ar putea fi momentul pentru focalizarea asupra minţii creative.

Aceia care par deschişi la schimbare au nevoie de modele – indivizi dar şi instituţii – care să exemplifice transformările dorite. Uneori, aceste modele pot fi ideale – exemple pe care cei

care le recomandă nu le cunosc personal, ci le admiră de la distanță. Biologul E. O. Wilson poate servi ca exemplu de minte sintetică; dansatoarea Martha Graham exemplifică mintea creativă; ecologista Rachel Carson ilustrează mintea etică. Dar cele mai eficace exemple sunt indivizii care sunt cunoscuți personal şi care – deşi nu sunt imuni la slăbiciunile omeneşti – etalează în mod regulat trăsături-cheie ale rolurilor dorite.

Aceste figuri exemplare trebuie să prezinte trăsăturile dorite într-o formă bine cizelată. O persoană disciplinată trebuie să întruchipeze modalități de a gândi şi de a acționa caracteristice disciplinei (sau disciplinelor) aleasă (alese), şi nu să împroaşte cu o grămadă de cunoştințe eterogene despre subiect. O persoană care realizează sinteze trebuie să pună ideile la un loc într-un mod convingător şi reproductibil, şi nu doar să ofere un pachet agreabil şi atractiv. O minte creatoare trebuie să fie deopotrivă originală *şi* adecvată – nu ajunge simpla noutate sau excentricitatea sau celebritatea imediată. O minte respectuoasă depăşeşte simpla toleranță, exprimând un interes activ şi afecțiune față de cei care arată diferit, inclusiv față de cei cu statut mai modest. O minte etică trebuie să se comporte într-un fel care să sprijine profesia în întregul ei şi societatea în general – chiar, sau mai ales, atunci când acele acțiuni pot afecta propriul interes îngust.

Inutil să mai spunem că societatea actuală nu sprijină întotdeauna propagarea unor asemenea modele de rol pozitive. Este

greu să fii un gânditor disciplinat când concursurile de televiziune încurajează din plin cunoştinţele factuale disparate. Este dificil să fii respectuos faţă de ceilalţi când „mentalitatea disputelor" caracterizează politica şi mass-media, iar cei care intimidează cu neruşinare se metamorfozează în eroi culturali. Este dificil să te comporţi etic când nenumărate recompense – bani şi celebritate – se revarsă peste aceia care disprețuiesc etica dar nu au fost obligați, cel puțin până acum, să dea socoteală societății. Dacă media şi liderii noştri ar fi prețuit cele cinci tipuri mentale prezentate aici şi i-ar fi ostracizat pe cei care violează aceste virtuți, sarcina educatorilor şi profesorilor ar fi fost infinit mai uşoară.

O ordine pentru realizarea celor cinci minţi?

Să presupunem că împotrivirile au fost depăşite şi că a fost creată atmosfera propice. Există o ordine optimă în care să fie introduse aceste tipuri mentale?

Mă îndoiesc că ar trebui să existe o focalizare pe un anumit tip de minte şi apoi pe un altul, în mod ordonat. (În această privință, mă delimitez de educatorul Benjamin Bloom, cu care sunt uneori comparat)[1]. Găsesc mai nimerit să conceptualizez cele cinci minți într-un mod epigenetic. Adică, întreaga gamă de tipuri mentale sunt prezente de la început într-o formă incipientă, dar

fiecare dobândeşte prim-planul într-o anumită perioadă de dezvoltare. (În această privință, mă asemăn cu profesorul meu, psihologul Erik Erikson, care a introdus ideea de epigeneză în dezvoltarea psihologică)[2]. Cu această specificare, iată patru comentarii referitoare la succesiunea temporală:

1. *Respect.* De la început, în perioada primei copilării, trebuie creată o atmosferă respectuoasă în privința celorlalți. În absența politeții, realizarea altor țeluri educaționale (inclusiv alfabetizarea de bază) va fi infinit mai dificilă. Exemplele de lipsă de respect trebuie etichetate ca atare; fiecare trebuie descurajat în mod activ, iar vinovații trebuie ostracizați.

   (Un aparteu despre alfabetizare: prima responsabilitate cognitivă a şcolilor este dobândirea cunoştințelor de bază privind cititul, scrisul şi socotitul. Deoarece acest subiect este de multă vreme în afara oricăror controverse, nu este nevoie să îl discut aici).

2. *Disciplină*. O dată dobândite cunoştințele de bază, la sfârşitul şcolii elementare, vine timpul acumulării modalităților academice majore de gândire – cel puțin a celor ştiințifice, matematice, istorice, artistice. Fiecare realizare de acest fel necesită ani de zile, aşa că întârzierile sunt nefaste.

3. *Sinteză*. Înzestrat cu modalitățile disciplinare majore de gândire, elevul are capacitatea de a face sinteze rezonabile şi, eventual, se poate angaja în gândirea interdisciplinară.

4. *Etică*. În timpul anilor de liceu şi facultate, se dezvoltă gândirea abstractă, divergentă. Elevul / studentul poate acum să conceptualizeze universul muncii şi responsabilitățile cetățeanului şi să acționeze în conformitate cu aceste conceptualizări.

Dar şi această ordonare este, în cel mai bun caz, superficială – foarte departe de secvențierea logică sau psihologică. Observați că nu am inclus *creativitatea* în această secvență. Importanța creativității în educația formală depinde de locul ei în ansamblul societății. Într-o societate ca aceea din Statele Unite, unde creativitatea este respectată în media şi pe stradă, focalizarea asupra folosirii creative a minții în instituțiile de învățământ nu este un imperativ. În societățile mai tradiționale, devine necesară punerea de timpuriu a accentului pe creativitatea în cadrul şcolii.

Oricum ar fi, creativitatea merge mână în mână cu gândirea disciplinară. În absența disciplinelor relevante, nu poți fi cu adevărat creativ. În absența creativității, disciplinele nu pot decât să permanentizeze statu-quo-ul. Mai mult, însăşi creativitatea are numeroase fațete. Personalitatea individului creativ – robust, capabil să rişte, flexibil – trebuie cultivată de timpuriu; însă o

provocare justificată a gândirii disciplinare trebuie să aştepte măcar stăpânirea superficială a acelei discipline.

Chiar şi formele mentale care apar ulterior pot fi anticipate. De exemplu, deşi gândirea etică se dovedeşte dificilă înainte de adolescență, nu e niciodată prea devreme de a modela reflecția asupra avantajelor şi dezavantajelor diferitelor moduri posibile de acțiune, sau înțelepciunea de a asculta opiniile celorlalți. Cultivarea acestor înclinații de la o vârstă fragedă netezeşte calea pentru discursul etic şi luarea deciziilor de mai târziu. Tinerii pot beneficia de pe urma discutării chestiunilor etice în familie sau în sala de clasă, chiar dacă nu pot înțelege perfect logica abstractă a contribuțiilor individuale.

Fără îndoială că şcolile, regiunile şi societățile vor fi diferite unele de altele prin importanța specială acordată unuia sau altuia dintre tipurile mentale şi prin ordinea importanței atribuite fiecăreia dintre aceste minți. Asemenea variații sunt normale şi, de fapt, bine venite. De exemplu, nu putem şti cu certitudine dacă sinteza vine înainte sau după creație. Mai mult, este de aşteptat ca indivizii – şi poate grupurile sau chiar societăți întregi – să se dovedească mai puternici într-o formă decât în alta.

Cele cinci minţi şi viitorul

Un aspect se detaşează cu mare claritate. Indiferent de importanţa lor în trecut, aceste cinci minţi vor fi probabil esenţiale într-o lume marcată de hegemonia ştiinţei şi a tehnologiei, de transmitera globală a unor uriaşe cantităţi de informaţie, de trecerea sarcinilor de rutină în seama calculatoarelor şi a roboţilor şi chiar de sporirea contactelor de tot soiul între diverse populaţii. Cei care reuşesc să cultive această pentadă de forme mentale au toate şansele să prospere.

Fără îndoială, ar fi ideal ca profesorii, instructorii şi îndrumătorii să preţuiască şi să întruchipeze în ei înşişi aceste tipuri mentale. Cu toate acestea, în realitate, multor indivizi aflaţi în poziţii de influenţă le vor lipsi una sau mai multe dintre aceste forme mentale; de fapt, dacă analiza mea este corectă, noi ca societate am fost până de curând aproape orbi la importanţa acestor minţi. (Focalizarea asupra informaţiilor din disciplinele şcolare, testarea standardizată şi convenţiile adesea arbitrare ale programului şcolar ne pot face chiar insensibili la nevoia unor asemenea minţi). Această situaţie nu poate fi corectată decât dacă, în viitor, instruirea profesorilor şi a altor cadre din învăţământ va da prioritate aptitudinilor şi înclinaţiilor necesare fiecărui tip mental.

Cum poţi şti că progresezi în dezvoltarea fiecăreia dintre aceste minţi? Răspunsul pare evident, şi totuşi trebuie spus

categoric: oricine doreşte să cultive aceste minți trebuie să aibă un concept clar despre ce înseamnă să ai succes şi ce înseamnă să eşuezi. Este întotdeauna prudent să-ți fixezi ținte rezonabile: tânărul muzician sau matematician, ori specialist în marketing, ar trebui să fie mai disciplinat şi mai sintetic la sfârşitul anului decât era la începutul lui; dar progresul va fi diferit în funcție de individ, şi se pot anticipa perioade de stagnare sau de regres. Educatorul trebuie să aibă în minte ce înseamnă *mai bine*, astfel încât atât el, cât şi elevul său să poată evalua eforturile succesive în termenii unor criterii relevante. Pedagogul eficient – fie că este învățător la clasa a III-a ori lider al unei echipe SWAT – trebuie să fie conştient de rezistențele posibile şi să cunoască cea mai bună metodă de a le contracara. Şi, ca şi elevii săi, trebuie să fie precaut în legătură cu pseudoversiunile care se pot ivi şi pot să arate, pentru neinițiați, ca nişte exemple veritabile de disciplină, sinteză, creație, respect şi etică.

Aceste tipuri mentale nu reprezintă în niciun caz o sumă nulă. Nu există niciun motiv legitim pentru a crede că rafinarea unei forme poate să împiedice cultivarea celorlalte. Totuşi, în practică, pot exista compromisuri. O prea mare concentrare asupra disciplinei poate stânjeni creativitatea; dacă ajungi să accepți toate limitările unei discipline, se poate să nu mai vrei sau să nu mai poți să te abați de la ele. La fel, poate exista tensiune între respect şi creativitate. Creativitatea presupune dorința de a contesta uzanțele;

dar ce se întâmplă când mentorul iubit întruchipează acele uzanțe? Uneori poate să existe tensiune între respect şi etică. O poziție etică poate impune distanțarea de un tovarăş jignitor, chiar dacă intenția era de a-l trata într-un mod respectuos. Ori, ca în exemplul lui Lincoln, rolul atribuit unui individ îi poate dicta acestuia un curs de acțiune care îi repugnă din considerente personale. În evoluția lor, indivizii trebuie să fie atenți la aceste tensiuni, altfel pot ajunge într-o stare de confuzie.

Este sarcina sistemului educațional în întregul său – sistemul educațional în sensul cel mai cuprinzător – să asigure cultivarea ansamblului formelor mentale. Dar, în aceeaşi măsură, este o obligație etică: în următorii ani, societățile nu vor supraviețui – şi cu atât mai puțin vor prospera – dacă cetățenii nu vor respecta şi nu vor cultiva cvintetul elogiat aici. Când vorbesc despre „sensul cel mai cuprinzător" al educației, mă gândesc la faptul că şcolile singure nu pot îndeplini misiunea. Sarcina educației trebuie distribuită părinților, vecinilor, mijloacelor media tradiționale şi digitale, bisericii şi altor instituții comunitare. Mai mult, societățile vor fi diferite în privința împărțirii responsabilităților pentru cultivarea acestor forme mentale. Astfel, respectul poate fi încurajat acasă, la şcoală şi/sau în stradă; mijloacele mass-media pot modela gândirea disciplinară într-o anumită societate, interdisciplinaritatea într-o a doua societate sau gândirea nedisciplinată într-o a treia societate. Când o grupare nu participă, alții pot prelua ştafeta. Când

o grupare (să zicem, media) oferă un prost exemplu, atunci alte grupări (să zicem, părinții şi liderii religioşi) trebuie să compenseze. Iar în acele cazuri regretabile când niciuna dintre aceste entități nu-şi asumă responsabilitatea, aceasta cade aproape inevitabil în seama şcolilor – o stare de lucruri nelalocul ei.

Fără îndoială, imperativul educațional transcende anii de şcoală. Locul de muncă, profesiile, liderii şi combatanții societății civile trebuie să-şi îndeplinească rolul lor – iar această obligație nu poate fi ignorată, amânată sau pasată instituțiilor care nu pot prelua responsabilitatea. Ideal, desigur, managerul sau liderul ingenios selectează indivizi care posedă deja aceste minți; dezideratul este apoi menținerea lor, cizelarea lor, insuflarea deprinderii de a lucra împreună, prezentarea lor ca modele de rol la recrutările ulterioare. Totuşi, puține cadre de conducere au un asemenea noroc. Când este angajat un individ şi se dovedeşte că-i lipsesc una sau mai multe dintre aceste forme mentale, opțiunile sunt clare:

1. Îndepărtați persoana din organizație cât mai grabnic posibil. O persoană incapabilă de respect sau predispusă la acte neetice poate otrăvi rapid întreaga divizie.
2. Mutați-l pe acel individ într-o nişă unde carențele sale nu constituie o amenințare pentru organizație. De exemplu, nu e nevoie ca orice lucrător să fie sintetizator sau creator.

3. Lămuriți-l pe angajat că trebuie să se perfecționeze în privința uneia sau mai multora dintre aceste competențe. Modelați comportamentul dorit şi exemplificați prin modele pozitive (şi negative) clare. Creați o atmosferă pozitivă, de încredere. Asigurați un feedback la obiect, în mod regulat. Fixați ținte rezonabile. Dacă apare un progres, bucurați-vă. Dacă progresul întârzie să apară, întorceți-vă la opțiunile 1 sau 2. Iar dacă multora dintre angajații dumneavoastră le lipseşte unul dintre aceste tipuri mentale, reflectați asupra procedurilor de recrutare, asupra etosului instituției, asupra propriului dvs. exemplu şi propriului dumneavoastră stil de instruire.

Dacă am în vedere sistemul educațional, cel politic şi cel managerial, care ar putea realmente încuraja aceste tipuri mentale, capăt încrederea că potențialul nostru valoros poate fi cultivat. Disciplinele, sintezele şi creativitatea pot avea efecte diverse, inclusiv unele nefaste; dar asemenea distorsiuni sunt mult mai puțin probabile dacă am cultivat deopotrivă un sentiment al respectului şi o orientare etică. Cele cinci tipuri mentale pot şi trebuie să lucreze sinergic.

L-am putea considera drept înțelept pe acel membru al societății care cultivă aceste minți în timp util şi le pune în acțiune când şi unde este cel mai mult nevoie. Aici, din nou, trebuie subliniată superioritatea țelurilor şi valorilor: un sistem educațional

nu este demn de numele său decât dacă reprezentanții săi exprimă cu claritate ceea ce încearcă să realizeze acel sistem şi ce încearcă să evite sau să diminueze. Calculatoarele pot acumula cunoştințe şi un anumit grad de gândire disciplinată. Dar când trecem la aptitudinile de a sintetiza şi de a crea, ajungem în zonele care sunt – şi s-ar putea să rămână – prin excelență umane. Şi, cel puțin după analiza mea, termenii *respect* şi *etică* nu au sens decât într-o comunitate de ființe umane vitale dar vulnerabile. Dacă am pune unui instrument, oricât de rapid sau de plin de biți, eticheta de „respectuos" sau „etic" am comite o eroare de clasificare.

Poate că membrii speciei umane nu vor fi suficient de precauți pentru a supraviețui, sau poate că va fi nevoie de amenințări imediate la adresa speciei pentru a ne determina să facem cauză comună cu semenii noştri. În orice caz, supraviețuirea şi prosperitatea speciei noastre vor depinde de cultivarea potențialelor pur omeneşti.

Note

Capitolul 1

[1] Howard Gardner, *The Mind's New Science: The History of the Cognitive Revolution* (New York: Basic Books, 1985).

[2] Idem, *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences* (1983; repr., NewYork: Basic Books, 2004).

[3] John Rawls, *A Theory of Justice* (Cambridge, MA: Harvard University Press, 1971).

[4] "The Battle for Brainpower", *The Economist,* 7 octombrie 2006, 3.

[5] Vezi Jagdish Bhagwati, *In Defense of Globalization* (NewYork: Oxford University Press, 2005); Thomas Friedman, *The World is Flat* (NewYork: Farrar, Straus and Giroux, 2005); şi Marcelo Suarez-Orozco, Desirée Qin-Hilliard, *Globalization and Education* (Berkeley, CA: University of California Press, 2004).

Capitolul 2

[1] Alan Bennett, *The History Boys* (London: Faber & Faber, 2004).

[2] Lee S. Shulman, "Signature Pedagogies", *Daedalus,* vara 2005, 52-59.

[3] David Perkins, "Education for the Unknown" (text prezentat la Harvard Project Zero, Cambridge, MA, 5 martie 2006).

[4] Donald Schön, *The Reflective Practitioner* (NewYork: Basic Books, 1983).

[5] Arthur Rubinstein, *My Many Years* (New York: Knopf, 1980), 218-219, 258.

[6] Michael Maccoby, comunicare personală, 11 octombrie 2006.

Capitolul 3

[1] Comentariile lui Severs asupra comunicării personale, 29 august 2006.

[2] Gerald Holton, *Thematic Origins of Scientific Thought* (Cambridge, MA: Harvard University Press, 1988).

[3] Clayton Christensen, *The Innovator's Dilemma* (New York: Harper Business, 1997).

[4] Jim Collins, *Good to Great and the Social Sectors* (Boulder, CO: Jim Collins, 2005).

[5] Peter Galison, *Einstein's Clocks, Poincaré's Maps: Empires of Time* (New York: Norton, 2004).

[6] Bill Bryson, *A Short History of Nearly Everything* (NewYork: Broadway,2003), 1.

[7] *Ibidem*, 476.

[8] Ken Wilber, *A Brief History of Everything* (Boston: Shambhala, 1996), 16.

[9] Idem, *The Essential Ken Wilber* (Boston: Shambhala, 1998), 7.

[10] Idem, *A Brief History of Everything,* 42.

[11] *Ibidem*, 72-73.

[12] Wilber, *The Essential Ken Wilber,* 113.

[13] C. P. Snow, *The Search* (London: Penguin, 1950), 243.

[14] John Gardner (1912 – 2002) a fost un remarcabil slujitor al binelui public, în America. Nu suntem rude.

[15] Steven Johnson, "Tool for Thought", *New York Times Book Review,* January 30, 2005, partea de la sfârşit.

[16] Richard Light, *Making the Most of College* (Cambridge, MA: Harvard University Press, 2001).

[17] Edward O. Wilson, *Consilience* (New York: Knopf, 1998).

[18] Vartan Gregorian, "Colleges Must Reconstruct the Unity of Knowledge", *Chronicle of Higher Education,* 4 iunie 2004, B-12.

[19] Citat în David Remnick,"The Wanderer", *The NewYorker,* l8 septembrie 2006, 65.

Capitolul 4

[1] Edward de Bono, *Lateral Thinking* (New York: Harper, 1973).

[2] Mihaly Csikszentmihalyi, *Creativity* (NewYork: Harper Collins, 1996).

[3] John Maynard Keynes, *The General Theory of Employment, Interest, and Money* (1936; repr., New York: Prometheus, 1977).

[4] Citat în Howard Gardner, *Artful Scribbles* (NewYork: Basic Books, 1982), 8.

[5] Howard Gardner, *To Open Minds: Chinese Clues to the Dilemma of American Education* (NewYork: Basic Books, 1989).

[6] Teresa Amabile, *How to Kill Creativity* (Boston: Harvard Business School Press, 2000).

[7] Bethany McLean and Peter Elkind, *The Smartest Guys in the Room* (NewYork: Viking, 2004).

[8] Jeffrey Immelt, "Growth as a Process: The HBR Interview", *Harvard Business Review,* iunie 2006.

[9] Gary Taubes, *Bad Science: The Short Life and Weird Times of Cold Fusion* (New York: Random House, 1993), XVIII.

[10] *Ibidem*, 112.

[11] Printre astfel de cărți se numără: J. R. Huizenga, *Cold Fusiom The Scientific Farce of the Century* (New York: Oxford University Press, 1994); Eugene E. Mallove, *Firefrom Ice: Searching for the Truth Behind the Cold Fusion Furor* (NewYork: JohnWiley, 1991); Bart Simon, *Undead Science* (New Brunswick, NJ: Rutgers University Press, 2002); şi Taubes, *Bad Science.*

[12] Richard Florida, *The Rise of the Creative Class* (New York: Basic Books, 2003).

[13] Bill Joy, *Why the Future Doesn't Need Us: How 21st Century Technologies Threaten to Make Humans an Endangered Species* (New York: Random House Audio, 2006).

Capitolul 5

[1] Michael Balter, "First Jewelry? Old Shell Beads Suggest Early Use of Symbols", *Science* 23, nr. 5781 (2006): 1731.

[2] W. H. Auden, "September 1,1939".

[3] Margaret Talbot, "The Baby Lab: How Elizabeth Spelke Peers into the Infant Mind", *The NewYorker,* 4 septembrie 2006.

[4] Vivian Paley, *You Can't Say You Can't Play* (Cambridge, MA: Harvard University Press, 1993).

[5] Yarrow Dunham, A. S. Baron, şi M. R. Banaji, "From American City to Japanese Village: A Cross-Cultural Investigation of Implicit Race Attitudes", *Child Development* (sub tipar).

[6] Sara Lawrence-Lightfoot, *Respect* (NewYork: Perseus Books, 1999).

[7] James Adas, *Bellow. A Biography* (NewYork: Modern Library, (2002), 574.

[8] Robert Payne, *The Life and Death of Mahatma Gandhi* (1969; repr. New York: Dutton, 1995), 412.

[9] Niall Ferguson, *Empire* (NewYork: Penguin, 2004), 335.

[10] Amy Edmondson, R. Bohmer, şi G. Pisano, "Speeding Up Team Learning", *Harvard Business Review,* octombrie 2001.

[11] David Garvin şi Michael Roberts, "What You Don't Know About Making Decisions", *Harvard Business Review,* septembrie 2001.

[12] John Seely Brown, "Towards Respectful Organization" in *Organizations as Knowledge Systems,* ed. Haridimos Tsoukas and Nikolaos Myolonopoulus (Houndmills, UK: Palgrave Macmillan, 2003).

[13] Rodney Kramer, "The Great Intimidators", *Harvard Business Review,* februarie 2006.

[14] Samuel Oliner, *Altruistic Personality* (NewYork: Touchstone, 1992).

[15] Daniel Barenboim şi Edward W. Said, *Parallels and Paradoxes: Explorations in Music and Society* (New York: Pantheon, 2002), 6, 10, 11.

[16] Alan Riding, "Harmony Across the Divide", *New York Times,* 20 august 2006, Arts and Leisure, 1.

[17] *Ibidem*.

[18] vezi *www.silkroadproject.org/press/faq.html*.

[19] Vezi Rudy Govier şi Wilhelm Verwoerd, "Trust and the Problem of National Reconciliation", *Philosophy of the Social Sciences* 32, nr. 3 (2002): 187-205; Priscilla B. Hayner, "Fifteen Truth Commissions, 1974 – 1994: A Comparative Study", *Human Rights Quarterly* 16, nr. 4 (1994): 597-655; Charles O. Lerche, "Truth Commissions and National Reconciliation: Some Reflections on Theory and Practice," *http://www.gmu.edu/academic/pcs*/LERCHE7lPCS.html; şi Martha Minow, *Between Vengeance and Forgiveness: Facing History After Genocide and Mass Violence* (Boston: Beacon Press, 1998).

[20] Lerche, "Truth Commissions and National Reconciliation".

[21] Minow, *Between Vengeance and Forgiveness.*

Capitolul 6

[1] Howard Gardner, Mihaly Csikszentmihalyi şi William Damon, *Good Work: When Excellence and Ethics Meet* (New York: Basic Books, 2001). Online la *www.goodworkproject.org*.

[2] "The Ten Best Schools in the World and What We Can Learn from Them", *Newsweek,* 2 decembrie 1991, 50-59.

[3] Robert Putnam, Robert Leonardi şi Raffaella Nanetti, *Making Democracy Work* (Princeton, NJ: Princeton University Press, 1994).

[4] Carolyn Edwards, Lella Gandini şi George Forman, (editori), *The Hundred Languages of Children* (Norwood, NJ:Ablex, 1993). Harvard Project Zero,

Making Learning Visible (Reggio Emilia, Italy: Reggio Children Publishers, 2001).

[5] Judith Rich Harris, *The Nurture Assumption* (NewYork: Free Press, 1999).

[6] Wendy Fischman, Becca Solomon, Deborah Greenspan şi Howard Gardner, *Making Good: How Young People Cope with Moral Dilemmas at Work* (Cambridge, MA: Harvard University Press, 2004).

[7] Transcrierea interviului cu Steve Skowron, transmis autorului pe 10 iunie 2005.

[8] Transcrierea interviului cu John Hasnas, *Trapped: When Acting Ethically Is Against the Law* (Washington DC: Cato Institute, 2006).

[9] Citat în Peter J. Dougherty, *Who's Afraid of Adam Smith? How the Market Lost Its Soul* (NewYork: Wiley, 2002), 6.

[10] *Ibidem*, frontispiece; J Sacks, *To Heal a Fractured World: The Ethics of Responsibility* (New York: Shocken), 2005.

[11] Elizabeth Kolbert, *New Yorker,* 30 iunie 2002.

[12] Paula Marshall, "Facing the Storm: The Closing of a Great Form" (text pregătit pentru The Good Work Project, Cambridge, MA, 2004).

[13] Debbie Freier, "Compromised Work in the Public Accounting Profession: The Issue of Independence" (text pregătit pentru The GoodWork Project, Cambridge, MA, 2004).

[14] Bethany McLean şi Peter Elkind, *The Smartest Guys in the Room* (New York: Viking, 2004).

[15] G. William Dauphinais şi Colin Price (editori), *Straightfrom the CEO* (New York: Simon and Schuster, 1998), 257.

[16] Citat în "Summer Jobs", *New Yorker,* 4 iulie 2005, 30.

[17] Peter Singer, *Practical Ethics* (New York: Cambridge University Press, 1999).

[18] Albert O. Hirschman, *Exit, Voice, and Loyalty* (Cambridge MA: Harvard University Press, 1970).

[19] Citat în Ronald White, *The Eloquent President* (New York: Random House, 2005), 150.

[20] *Ibidem,* 260.

[21] Daniel Terris, *Ethics at Work* (Waltham, MA: Brandeis University Press, 2005).

[22] Yo-Yo Ma, comunicare personală către autor, 23 iunie 2005.

Capitolul 7

[1] Benjamin Bloom, *Taxonomy of Educational Objectives* (New York: Longmans, Green, and Co., 1956).

[2] Erik H. Erikson, *Childhood and Society* (New York: Norton, 1963).

Despre autor

Haward Gardner este profesor de ştiinţele cogniţiei şi educaţiei la catedra John H. şi Elisabeth A. Hobbs de la Facultatea de Ştiinţe ale Educaţiei de la Harvard. El este totodată profesor asociat de psihologie şi codirector al Proiectului Zero de la Universitatea Harvard.

Gardner este bine cunoscut în cercurile educaţionale pentru teoria inteligenţelor multiple, prin care el critică părerea potrivit căreia ar exista un singur tip de inteligenţă umană, care poate fi evaluată prin instrumente psihometrice standard. Timp de mai bine de două decenii, Gardner şi colegii săi de la Proiectul Zero au avut ca obiecte de studiu elaborarea unor metode de evaluare bazate pe performanţă; educaţia pentru înţelegere; utilizarea inteligenţelor multiple pentru o mai bună personalizare a curriculumului, instruirii şi evaluării; şi natura eforturilor interdisciplinare în educaţie. Din 1995, în colaborare cu psihologii Mihaly Csikszentmihalyi şi William Damon, Gardner a studiat Munca Bine Făcută – cea care este în acelaşi timp excelentă prin calitate, atractivă pentru cel care o face şi responsabilă din punct de vedere social. Acumulând peste 1200 de interviuri detaliate referitoare la 9 profesii, proiectul Munca Bine Făcută este în prezent o sursă majoră de inspiraţie pentru studenţi şi tinerii profesionişti.

Gardner este autorul a sute de articole şi a peste douăzeci de cărţi traduse în douăzeci şi şase de limbi, printre care *Changing Minds: The Art and Science of Changing Our Own and Other People's Minds; Good Work: When Excellence and Ethics Meet* (Munca bine făcută, Ed. Sigma*; The Disciplined Mind: Beyond Facts and Standardized Tests* (Mintea disciplinată, Ed. Sigma)*; The K-12 Education That Every Child Deserves; Multiple Intelligences: New Horizons; The Development and Education of the Mind;* şi *Making Good: How Young People Cope with Moral Dilemmas at Work* (în colaborare cu Wendy Fischman, Becca Solomon and Deborah Greenspan).

Alături de alte numeroase aprecieri, Gardner a primit o bursă MacArthur Prize în 1981. În 1990, el a devenit primul american care a primit Premiul Louisville's Grawemeyer pentru educaţie, iar în 2000 a primit o bursă a Fundaţiei John S. Guggenheim. A primit distincţii onorifice din partea a douăzeci şi unu de colegii şi universităţi, printre care instituţii din Irlanda, Italia, Israel şi Chile. Este membru al Asociaţiei Americane de Filosofie, al Academiei Americane de Arte şi Ştiinţe şi al Academiei Naţionale a Educaţiei.

– laser 104
– reflector 104, 117
„compromis” 217, 237, 245
„desparte şi stăpâneşte” 138
„deteritorializare” 31
„deteritorializare” în procesul globalizării 31
„flogiston” 147, 148, 151, 152
„flux de idei” 68
„History Boys, The ” (Bennett) 48, 251
„Hollywood-style”, colaborări 144
„juxtapunere disciplinară” 88
„juxtapunere disciplinară” 88
„metacunoaştere” 109
„performanţe de înţelegere” 232, 260
„pervers polimorf” 106
„Sagrada Familia”, catedrala 79
„themata” ale sintezei 99
„utilizatori ingenioşi” 138
„vocaţie” 194
„vocaţie”, fundamentul ei religios 154, 184, 191, 194
214, 223
235 - 242, 245 - 249
a dorinţelor proprii 203
a felului de a gândi 53
a lucrului bine făcut 198
a lucrului bine făcut 70
a spectatorului imparţial 219
abducţie 83
abilitatea copilului de a detecta diferenţe în cadrul lor 165, 166
acţiune locală şi globalizare 34, 35
Adam, John 191
adolescent (vezi adolescenţă)
adolescenţă 47, 52, 128, 135, 136, 203, 217, 218, 232, 243
adulţi 95, 102, 107, 129, 137, 166, 169, 199, 200, 202, 217, 227, 228
afaceri
afaceri 140
aforisme 78, 84
Alexandru cel Mare 31
Aligheri, Dante 73, 74, 95
Amabile, Teresa 137, 254
Amazon.com 140, 141, 144
American Idol (serial de televiziune) 146
American Motors 123
angajamentul în munca bine făcută 237
antropologică 10, 24, 159, 188
apartenenţa la grup 166, 167, 174, 177
apetit pentru a înţelege 63
Apple Computer180
apropiere, respect în cadrul acestora 161, 177
aptitudini manageriale şi succesul în munca de grup 179
Aquino, Sf. Thoma d′ 45, 74
arhitectură mentală 228
Aristotel 36, 45, 74, 103, 115
Arnold, Matthew 116
arte 40, 47, 64, 66, 79, 88, 90, 109, 116, 118, 133, 134, 137, 144, 154, 155, 170, 175, 261
Arthur Andersen 138, 206, 211, 214, 225, 226
artificială 156
Aspen, Institutul 34
atitudine abstractă, necesară eticii 197
atitudini ale comunităţii faţă de ele 160, 167
atitudini sociale, *versus* apartenenţă la grup 167
Auden, W.H. 164, 255
Augustin din Hippo (Sf.) 74
Bach, Johann Sebastian 121, 154
Barenboim, Daniel 185, 186, 187, 191, 256
Bellah, Robert 98
Bellow, Saul 170, 255
Bennett, Alan 48, 251
Bergman Ingmar 80
Biblia 73, 162
bin Laden, Osama 40
biologie 25, 40, 63, 90, 102, 118, 161
Blair, Jayson 206, 210
Bloom, Benjamin 240, 259
Bohr, Niels 30
Bonaparte, Napoleon 155
brainstorming 145
bricoleur 103, 117
Brief History of Everything (O scurtă istorie despre orice) (Wilber) 96, 252, 253
Bronowski, Jacob 118
Brown, John Seely 121, 180, 256
Browne, John 118
Bruno, Giordano 121
Bryson, Bill 94, 95, 99, 109, 252
Buckley, Bill 206
Buffet, Warren 137
Buonarotti, Michelangelo 79
Burke, James 224
ca „ornamentaţie utilă” 55
ca mod de cunoaştere în afara minţii disciplinate 141
ca obstacol la dezvoltare aminţii 121, 237
ca sinteză 82, 93
ca tehnică de învăţare 63
ca ţel rezonabil 6, 164, 238

ca un comportament de sinteză 82
Cage, John 154
calculatoare 12, 26, 32, 36, 51, 62, 63, 67, 101, 103, 122, 135, 141, 144, 156, 157, 244, 249
calitatea educaţională 199, 200
calitatea grupului acestora 202, 203
camarazi
capital, mişcare globală 213
caracteristici 128
caracteristici 235
caracteristici 76, 99, 196, 231, 233
caracteristicile lor 16, 47, 196
Carson, Rachel 37, 239
Castro, Fidel 40
căutare obsesivă a disciplinelor 70
căutarea punctelor comune 191
Celera 157
Chaplin, Charles 80
China, educaţie 23, 44, 45, 132, 133, 197
China, Revoluţia culturală 132
Churchill, Winston 24, 33
Cisco Systems 140
Citicorp118
civic, spirit 29
clasici ai filosofiei ştiinţei 94
Clinton, Bill 118, 206
Coca-Cola / Belgia 224
coduri profesionale şi muncă bine făcută 42, 47, 203
comerciale, simboluri 32
Common Cents, programul 183
comparaţii 166
comparaţii făcute de copii 100, 101
competiţie 28, 80, 83, 126, 135, 142, 163, 179
componente ale sintezei 81 - 84
comportament 165, 167, 173, 174, 176, 200, 201, 215, 235, 248
comportament de sinteză 131
comportament etic 201, 213
comportament respectuos sau nerespectuos 173, 174, 181, 240, 246
comunitate
comunitate 142, 183, 194, 196, 198, 199, 200, 209, 211, 228, 230, 249
concept 143
concepte complexe 77
conducere şi creativitate 14, 138
conducere şi minte disciplinată 66
conducere şi minte strategică 85
Conferinţa de la Wannsee 184
conflict
conflicte rasiale şi etnice 59, 177, 186
conflictele erei moderne 160, 163
Confucius 44
conservatorism
consilienţă 116, 253
consultanţă, firme 112, 117, 144
context 50, 63, 64, 66, 69, 75 , 84, 90, 94, 101, 102, 112, 114, 163, 178, 184, 201, 202
continuum 145
copii
copii talentaţi 88, 129
copiii şi calitatea educaţiei 21, 66, 87, 101, 129, 131, 165, 166, 167, 183, 199, 200, 215
corectitudine politică 173
corelativ obiectiv 77
corporaţie bazată pe respect 195, 214
corporaţie bazată pe respect 212, 224
corporaţii 16, 17, 24, 34, 46, 51, 63, 78, 79, 92, 102, 114, 121, 122, 123, 144, 154, 171, 181, 209, 212,
creativă, mintea
creativitate
creativitate 124, 133, 143
creativitate 137
creativitate 144
creativitate 150
creativitate 17, 27
creativitate de grup143, 144
creativitate la locul de muncă 143, 157
creativitate nedisciplinată 242, 245
creativitate şi conservatorism în corporaţii 102
creativitatea ca un concept 123, 124
creativitatea şi interesele 140
creator versus expert 154
creatori 10, 111, 129, 130, 135, 137, 142, 153, 186
creatori 131
Crick, Francis 25
criterii de judecată 94, 109, 110
Csikszentmihaly, Mihaly 126, 127, 193, 253, 257, 260
cultivarea creativităţii 138, 143, 242
cultivarea creativităţii 154, 156, 157
cultivarea ei 99
cultivarea minţii 34
cultivarea minţii respectuoase 184
culturală 63
cultură

cultură şi diferenţe în principiile etice 207, 224
cunoaştere 116, 153, 216, 225, 228, 236
cunoaştere şi creativitate 90
cunoaşterea ei 15, 27, 40
cunoştinţe din materia de studiu
Curie, Marie 36, 125
curricula
da Vinci, Leonardo 74, 111, 115
Damon, William 193, 257, 260
Dante. *Vezi* Aligheri, Dante
Darwin, Charles 25, 41, 77, 78, 79, 80, 81, 83, 122
de Bono, Edward 124, 125, 253
de creativitate 124
decizie 14, 28, 33, 47, 56, 159, 219, 223
Decline and Fall of the Roman Empire / Declinul şi căderea Imperiului roman (Gibbon) 76
definiţie 48, 49
Dennett, Daniel 98
desene animate 224
design, şcoala 51
desparte şi stăpâneşte, strategia şi efectele acesteia asupra creativităţii 138
detailişti 98, 99
detectarea lor 185
Dewey, sistemul său zecimal, ca sinteză 76
dezvoltare 167, 236, 241, 244
dezvoltarea acestuia 235
dezvoltarea celor cinci minţi 244
dezvoltarea ei (*vezi* dezvoltarea celor cinci minţi)
dezvoltarea ei în copilărie 9, 99, 107, 132, 136
dezvoltarea minţii respectuoase 166, 167, 215
dezvoltarea minţii sintetizatoare 215
diferenţe
diferenţe ale conflictelor în era modernă 160, 163
diferenţe de grup 159, 161, 167, 203
diferenţe de grup 235
diferenţe în principiile etice 207
dificultăţi în dezvoltarea ei 99 - 105
disciplinată, mintea 5, 7, 11, 15, 22, 39, 47, 50, 55, 56, 64, 69, 72, 106, 232, 249, 261
disciplină
disciplină 245
discipline (ramuri ale cunoaşterii)
discipline profesionale sau academice 52, 53, 62, 75, 85, 102, 232
discipline şcolare, profesionale, academice 5, 11, 44, 47, 69, 103, 126
discuţie, dezvoltarea toleranţei 12, 133, 164, 168, 177
dispariţia artelor 137
dobândirea disciplinei ca practică zilnică 65, 245
domenii
domenii culturale în creativitate 124, 137
domenii lipsite de creativitate 242
domeniul moral, de apartenenţă la grup 221
domeniul social, ca element de creativitate 161
Drucker, Peter 127
Dunham, Yarrow168, 255
Durkheim, Emile193
Dyson, Esther134
Early, Jay 98
eBay 140, 141, 142, 144
eBay 140, 141, 142, 144
echipe
economică 114
Edmondson, Amy 179, 299
educare 223
educarea acestora 116
educarea celor cinci minţi 14
educarea creativităţii 124, 156
educarea creatorului 6, 131, 223
educaţia centrată pe munca de calitate 236
educaţia de-a lungul întregii vieţi 194
educaţia minţii disciplinate 72, 106, 232
educaţia minţii etice 21, 197
educaţie
educaţie 232, 246
educaţie bazată pe materia de studiu 5, 39, 47, 48, 52, 53, 62, 75, 107, 260
educaţie continuă 22, 34, 35
educaţie şi schimbare, în condiţiile globalizării 23, 66, 161
Einstein, Albert 91, 100, 127, 149, 252
elevi 136, 141, 169, 170, 177, 188, 215, 216, 217, 227, 239, 245
Elgin, Duane 98
Eliot, Thomas Stearns 77, 81
Elisabeta I, regină a Angliei 155
elita educată 44
Ellington, Duke 127
e-mail 32
empatic, răspuns 165

Encyclopedia Britannica 74, 146
Enron 138, 142, 147, 206, 213, 214, 225
epurare etnică 189
Erikson, Erik 241, 259
etica, atitudinea abstractă necesară ei
etică, mintea 216, 221, 236, 239
etice, intervenții în educație 209
etice, îndatoriri, credințe personale 207
evaluare, (*vezi* judecată)
evoluția științei și tehnologiei 151
evoluționistă 41, 69, 88, 161, 202
excelență
expertiză și inteligența laser 104, 116
experți, creatori diferențiați de aceștia 133
explorarea capacităților de sintetizare 16, 111
expunerea rolului modelelor 238
factori de decizie 28
fals respect 172, 207
falsa creativitate 147
falsă creativitate 147
false variante ale acesteia 239
falsul respect 172
farafastâcuri educaționale 32
feedback 52, 53, 58, 82, 84, 106, 110, 141, 248
feedback-ul transmis de aceștia 52, 53, 58, 106, 110
fenomene, lucrul interdisciplinar legat de acestea 77, 100, 131, 151
Feurstein, Aaron 205
ființe umane 121, 156, 188, 216, 249
filosofie 84, 91, 96, 116, 261
financiară, analiză 77
Fizica (Aristotel) 74
Fleischmann, Martin 148, 150, 151, 152
Florida, Richard 199, 254
formală, educație (*vezi* educație)
forme ale ei 105
forme patologice 165
Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences (Gardner) 17, 251
Franklin, Benjamin 10
Frend, Sigmund 77, 78, 79, 80, 81, 83, 121, 137, 194
Friedman Thomas 29, 251
Friedman, Milton 128, 207
Frist, Bill 206
Galilei, Galileo 25, 121
Gandhi, Kishore 98
Gandhi, Mohandas (Mahátma) 174, 175, 189, 255
gândirea disciplinată 239, 246, 249
Gardner, John 105, 253
Garvin, David 179, 255
Gates, Bill 29, 36, 118
Gaudi Antoni 79
GE (General Electric) 78, 139
Gebser, Jean 98
Gehry, Frank 157
Gell – Mann, Murray 74
General Electric (GE) 78, 139
General Theory of Employment, Interest and Money, The (Keynes) 253
genetică, inginerie 157
genocid 162, 189, 256
geno-tehnologii 157
Ghose, Sisirkumar 98
Gibbon, Edward 76
globale, condiții 139
globalizare (vezi globalizarea)
globalizare 31 - 34
globalizare 31 - 34
globalizare 32
Goethe, Johann Wolfgang von 36
Google 140, 141, 143, 144
Gould, Stephen Jay 118
gradul de adecvare al sintezei 76, 94
Graham, Martha 36, 80, 83, 239
Greeley, Horace 220
Gregorian, Vartan 73, 118, 253
grup de camarazi hotărât de aceștia 202
grup și creativitate 126, 143, 144, 147
grupuri
grupuri diferite și lucrul în echipă cu acestea 235
grupuri lipsite de respect și ostracizarea lor 24
Guernica (Picasso) 79, 88
Guernica 79, 88
Habermas, Jürgen 98
Harman, Sidney 137
Harris, Judith Rich 202, 257
Harry Potter, romanele 136
Harvard Business Review 75, 254, 255, 256
Heard, Gerald 98
Hegel, Georg Wilhelm Friedrich 80
Helms, Jesse 206
Hemingway, Ernest 88
Hill și Barlow (firmă de avocatură) 210, 211, 226
hipercriticism, în adolescență 136
Hirschman, Albert O. 220, 258
Hitler și acesta 113, 171, 174
Hitler, Adolf 40, 171, 174, 175
Hogarth, William 79

Hoges, Albert 220
Holton, Gerald 79, 252
Houston, Jean 98
Hussein, Saddam 40
IBM 78
ideologie socialistă 199
iertare şi reconciliere 175, 187, 189, 190, 191
imagini, ca sinteză 78, 84
Immelt, Jeffrey 139, 254
importanţa acestuia pentru comunitate 178
importanţa eticii şi a respectului 205, 237
importanţa studiului zilnic 67
importanţă pentru comunitate 200, 249
improvizaţie 145
indivizi respectuoşi 36, 173
Inelul Nibelungilor (Wagner) 79, 127
influenţa lor asupra muncii bine făcute 202, 203
informaţie
inovaţie 17, 26, 34, 65, 121, 122, 123, 127, 134, 139, 143, 152, 155, 156, 157, 180, 234
instruire explicită 60
integrare 74, 85, 118
integrare 96, 234
Intel 118
inteligenţă 87, 105, 111, 118, 121, 124, 260
inteligenţe multiple 13, 17, 18, 251, 260, 261
interdisciplinar, lucru
interdisciplinaritate 86, 112, 118, 246
interdisicplinare 86
interes de sine 34, 196, 202, 239
interese, identificarea lor 53, 149, 196, 218, 227
Internet şi creativitate în afaceri 122, 134, 135
Internet şi noi forme de afaceri 140, 142
intervenţii etice 224, 227
intervenţii, pentru a încuraja munca etică 107, 109, 118, 224, 227
istorică 113
istorici, gândirea lor discipliantă 31, 49, 53, 85, 137
istorie, gândire disciplinară 40, 47, 49, 54, 60, 64, 86, 232
împărţirea responsabilităţilor în educaţie 14, 34, 86, 197, 236, 242, 246
împărţirea responsabilităţilor în educaţie 244
în adolescenţă 169
în educaţia formală 45, 46, 181
în educaţie 132, 216
în educaţie 33
în evaluarea sintezei 94, 109
în gândire 239, 242, 243, 246, 249
în grup 143, 144
în lucrări de artă 154
în societatea civilă 178, 198
înţelegere disciplinară 56, 67, 232
înţelegerea disciplinară 197, 242
învăţare 56, 62 - 64, 68, 70, 246
învăţământ filantropic 183
învăţământ filantropic 183
Jackson, Jesse 206
Jeanne d'Arc 49
Jefferson, Thomas 191
Johnson & Johnson 224
Jolie, Angelina 122
Joy, Bill 157, 254
Joyce, James 127
judecată 146
judecată 70
juxtapunere disciplinară 88
Kant, Immanuel 111, 146
Keats, John 36
Keynes, John Maynard 87, 122, 128, 253
Kolbert, Elisabeth 210, 258
Kramer, Rodney 180, 256
Kuhn, Thomas 80
Laszlo, Erwin 98
Lavoisier, Antoine 148
Lay, Kenneth 213
Le sacre du printemps / Sărbătoarea primăverii (Stravinsky) 154
Lennon, John 127
Lenski, Gerhard 97, 98
Lévi-Strauss, Claude 103, 160
libertatea cuvântului 182
libertatea cuvântului 182
Lincoln, Abraham 220, 221, 223, 246
Linné, clasificarea lui, ca sinteză 76
lipsa de sprijin pentru modele de rol 202
lipsa disciplinei 151, 152
lipsă de respect 12, 171, 172, 173, 174, 179, 218, 219, 241
lipsă de respect şi schimbare rapidă 181, 210
literatură şi gândire disciplinată 50
Lockheed Martin 34, 86, 224, 225
locul creativităţii în aceasta 242
locul de muncă 43
locuri publice 36

lucrări de artă
lucru de calitate şi standarde 209
lucru interdisciplinar 86, 89
lucrul în echipă 86, 89, 91, 102, 144, 179
Lyotard, Jean-François 81, 87
Ma, Yo-Yo 187, 229, 259
Madonna 122
Malraux, André 88
management 15, 16, 55, 63, 86, 115, 118, 138, 142, 232
Mandela, Neson 189
Mao Zedong 155
Marele Lanţ al Existenţei 97, 99
Marshall, Paula 210, 258
Marx, Karl 80, 87, 97
mass-media 107, 144, 168, 178, 240, 246
matematică 25, 27, 29, 47, 54, 55, 64, 90, 104, 133, 135, 137, 170, 178, 232
Mc Donald's 163
medicină 18, 48, 51, 64, 115, 195, 232
mediu
membri ai unei singure comunităţi 160, 161, 162, 164, 174
memorizare
Mendel, Gregor 25, 121
Mendeleev, Dmitri Ivanovici 77
Merck / SUA 224
metoda socratică 51
metodă, ca o componentă a sintezei 19, 23, 45, 193, 232, 245
metode ştiinţifice, înţelegerea lor 26
metodologie 55, 90
Michelangelo, Buonarotti 79
Michelson, Albert 148
Microsoft Corporation 118
mijlocul copilăriei 101
Minow, Martha 190, 256
minte
minte disciplinată 232
minte sintetizatoare 63
mintea creativă 119, 134
mintea disciplinată 15, 72
mintea etică 19, 193, 216
mintea etică 196, 224
mintea respectuoasă 19, 159, 235
mintea respectuoasă 5, 6, 7, 12, 19, 159, 184, 239
mintea respectuoasă 7, 12, 19, 21, 22, 159, 184, 235, 239
mintea sintetică 135
mintea sintetică 16, 17, 22, 73 - 120, 152 - 155, 233
mintea sintetică interdisciplinară 85 - 92
mintea sintetică la locul de muncă 78, 105, 114, 115, 233
mintea sintetizatoare 74, 107, 131
misiune – formarea ei succintă, ca sinteză 78
misiune – sinteze specifice 225
misiune şi comportament etic 78, 109, 190, 220, 225, 229, 201, 223, 236, 240, 242
mişcare globală 171
mişcare globală a culturii populare 32
mişcare prin cyberspaţiu 244
modalităţi de cultivare 231, 243
modelare
modele de respect 169, 184, 241, 245
modele de rol 225, 235, 239, 247
modele etice 223, 245
Modern Times (film: Chaplin) 80
Molière, Jean-Baptiste 226
Monnet, Jean 37
moral, domeniul 42, 44, 167
morală, educaţie 45
Morley, Edward 148
Mozart, Wolfgang Amadeus 125, 128, 129, 154
multiperspectivism 112 - 114, 117, 118
multiperspectivism 112 - 114, 117, 118
multiple, inteligenţe 13, 18, 56
Murdoch, Rupert 137
Murphy, Michael 98
musulmani 181, 182
Nader, Rlph 204
nanotehnologie 157
nazism 113
neotenie 132
neuroştiinţă 10, 27
neuro-tehnologii 157
New York Times 206, 210, 226, 253, 256
Newsweek, revista 198, 257
Newton, Isaac 25, 41, 95, 132
Nietzsche, Friedrich 153
non-disciplinară, beneficiile ei 112, 114
observarea de către copii a spiritului civic al părinţilor 204
observarea muncii părinţilor 199
obstacole în dezvoltarea minţii 231, 237 - 239
Oliner, Samuel 184, 256
organizare 144, 233
orientare etică 205

orientare religioasă 44, 193, 201
ostilistate în cadrul acestora 161
ostilitatea dintre grupuri 23, 103, 177, 238
ostracizarea persoanelor sau grupurilor lipsite de respect 179, 241
Paley, Vivian 166, 255
Palo Alto Research Center (PARC: Xerox) 180
Pan American Airlines 123
parte a arhitecturii mentale 228
părinți 21, 67, 70, 134, 168, 184, 185, 188, 189, 199, 200, 202, 209, 215, 227, 246
pedagogi 57, 67, 245
pedagogii – semnătură 50, 51
Peirce, Charles Sanders 83
Perkins, David 54, 109, 251
personalitatea creatorilor 129, 242
perspectivă 9, 10, 11, 18, 20, 21, 22, 34, 56, 57, 69, 70, 75, 88, 113, 114, 117, 124, 132, 170, 208
Picasso, Pablo 79, 81, 83, 88, 100, 127, 132
piețe 31, 78, 80, 116, 208, 212, 213
ping-pong, diplomația acestuia 187
Pirandello, Luigi 63
Pitt, Brad 122
Platon 68, 74
plăcerea de a învăța 68, 70, 216
Plutarh 50
Poe, Edgar Allan 123
Poetica (Aristotel) 74
politică 11, 14, 19, 30, 91, 135, 138, 168, 170, 171, 173, 174, 175, 177, 186, 187, 191, 201, 202, 204, 235, 240, 248
politică 14, 54, 174
Pons, Stanley 148
Porter, Michael 77, 127
portul vălului religios 181, 182
poziție 21, 28, 42, 43, 63, 65, 90, 93, 114, 131, 139, 153, 162, 164, 169, 170, 172, 174, 179, 185, 208, 214, 218, 219, 220, 228, 233, 244, 246
poziție etică, modele de rol pentru aceasta 218, 228, 246
poziție respectuoasă, modele de rol pentru aceasta 219
practici lipsite de etică 36
practicieni reflexivi 65
pregătire educațională 22, 35
prejudecată ascunsă 169
Presley, Elvis 146
Priceline 140
Principia (Newton) 95
principii 207
pro bono, muncă 205
problema asocierii în grupuri 166, 238
probleme 27, 35, 58, 67, 89, 91, 108, 112, 124, 133, 175, 186, 227, 231
probleme profunde și creativitate 27, 127, 146
profesii 15, 42, 46, 50, 51, 75, 92, 194, 195, 200, 212, 218, 232, 247, 260
profesională 45, 103, 232
profesioniști 16, 17, 18, 19, 43, 47, 51, 52, 53, 90, 108, 110, 194, 195, 196, 203, 209, 221, 236, 260
profesori 15, 23, 29, 42, 47, 51, 52, 53, 57, 58, 65, 70, 96, 102, 132, 135, 169, 188, 200, 215, 222, 227, 228, 235, 240, 241, 244, 260
profesorii ca modele 169, 200, 215
profesorii ca modele 169, 215
programe educaționale de dezvoltare 117
programe post-licență 55, 64
programe post-licență 55, 64
programul Common Cents 183
proiecte de clasă 183
proiecte transculturale în artă 188
proiecte, ca o componentă a sintezei 145
proiecte, ca o componentă a sintezei 82, 107, 108, 109, 114, 143, 145, 157
provocare educațională 106 - 111
provocări educaționale pentru mintea sintetizatoare 106 - 111
psihologia evoluționistă 161, 202
psihologie 9, 14, 16, 23, 25, 27, 40, 45, 81, 84, 87, 96, 102, 123, 202, 260
Qaddafi, Muammar al- 40
Rafael (Sanzio) 132
Rake's Progress (*Decăderea lui Rake*) (Hogarth) 79
Rawls, John 21, 251
răspuns empatic 200
Război și pace (Tolstoi) 76
rece, fuziunea la 148 - 151
reconciliere și vindecare 189, 190, 191
reconciliere, eforturi pentru realizarea acesteia 37, 187, 188, 189, 191
Redstone, Sumner 137
Reed, John 118
Reggio-Emilia, Italia 198, 200, 209, 228, 257
reguli ca sinteză 136, 205
relativitate, teoria acesteia 90, 100, 125
relații dintre grupuri 161, 162
relații între grupuri 6, 161, 178
relații mentor-discipol 201

relaţii sociale, dihotomizarea 160, 162
relaționarea dintre grupuri 161, 162, 163, 177, 178
religie 30, 44, 45, 46, 73, 96, 137, 181, 182, 185, 193, 201
Renaştere 25, 45, 155
respect 14, 20, 24, 36, 42, 164, 168 - 184, 188 - 191, 195 - 197, 202, 205, 207, 208, 216, 217 - 221,
respect în societatea civilă 178, 198
respect şi apropiere 161, 164, 169
respectul 178
respectul ca țel rezonabil 164
responsabilitate pentru formarea morală 44, 45, 73, 208
Retorica (Aristotel) 74
rezistență și obstacole 231, 237
rezistență și obstacole la dezvoltarea minții 237 - 239
riscuri ascunse ca obstacole pentru dezvoltarea minții 5, 85, 237
ritualuri de apartenență la grup 44, 80
Roberts, Michael 179, 255
robotică 157
rolul acestora în educație 21, 215, 227, 246
rolul acestora în orientarea etică 134, 184, 199, 209
rolul acestuia în relații bazate pe respect 6, 169
rolul divinului în creativitate 123, 247
rolul lor în educație 202
rolul lor în orientarea etică 203
Rubinstein, Arthur 70, 71, 252
Runciman, W.G. 98
Rushdie, Salman 182
Sacks, Jonathan 208, 258
Said, Edward 185, 186, 191, 256
Saint-Saëns, Camille 129
salvatori, în Al Doilea Război Mondial 184, 185
Sanzio, Raphael 132
savanți, gândirea lor disciplinată 64, 249
scandaluri contabile 211
scenariul "pupă sus, pupă jos" 173
schimbare
schimbări în educația occidentală 73
Scurtă poveste despre aproape orice (Bryson) 94, 95, 99, 109, 252
Sears Roebuck 123
sens al apartenenței 166
serviciu comunitar 204
Severs, Richard 75, 252
Shakespeare, William 50, 63, 128
Shaw, George Bernard 49
Shulman, Lee 50, 251
siliciu, tehnologii bazate pe acesta 157
Silk Road Project (Proiectul Drumului Mătăsii) 187, 188
simularea acesteia pe computer 156, 157
Singer, Peter 218, 258
sintetizatori 79, 110
sinteză 108, 109
sinteză 154
sinteză 233
sinteză 5, 12, 17, 18, 33, 35, 36, 41, 74, 75, 76, 77, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 93, 94, 95, 96, 99, 105, 106, 108, 109, 110, 111, 116, 117, 118, 119, 153, 154, 231, 241, 243, 245
sinteză 93, 109, 110
sinteze 248
situație, respect specific 173, 174, 188
Sixtină Capela 79
Skunk Works 34, 86, 138
Sloan, Alfred P. 127
Smartest Boys in the Room (Cei mai isteți băieți din încăpere), film 213, 254, 258
Smith, Adam 77, 78, 80, 87, 116, 207, 208, 258
Snow, C.P. 104, 253
societate
sociologie, în formarea grupurilor 147
Socrate 74
Sony 89
Sousa, John Philip 100
sprijin orizontal, pentru lucrul bine făcut 6, 202, 236
sprijin pentru lucrul bine făcut 194
statut de cetățean 201, 215, 229
stăpânire 52
stăpânirea acesteia de către elita educată 44
Stewart, Jon 204
strategie / strategii
Stravinsky, Igor 154
studierea lor 15, 179
studii avansate în sinteză 115
Summers, Lawrence 219, 223
suport pentru munca de calitate 131, 197, 235
şansă, rolul acesteia în creativitate 106, 130, 139, 203
şcoala ca loc de muncă 13
şcoală făcută acasă 21
şcoli de afaceri 27

şcoli de drept 215, 223
şcoli de drept 46, 47, 64, 215, 223
şcoli medicale 46
şcoli medicale 46
şi cinism 204
şi diferenţe de grup 138, 170, 171, 186
şi disciplinele semnificative pe care le determină 195, 232
şi educaţie (*Vezi* educaţie; educaţie profesională) 46, 51
şi gândire inadecvată 42, 233
şi înţelegerea elevului 39
şi înţelesul interdisciplinarităţii 75, 92
şi lucrul bine făcut 173
şi lucrul bine făcut 194, 201
şi lucrul bine făcut 194, 203, 260
şi muncă interdisciplinară 85, 86, 232
ştiinţa şi tehnologia 29, 30
ştiinţă şi tehnologie 5, 24, 26, 27, 28, 30, 31, 33
ştiinţifică 10
talent, identificarea acestuia 15, 53, 71, 75, 146, 154
taxonomii 76, 77, 84, 86, 96, 108
Taylor, Alastair 98
tehnologie şi educaţie 5, 24, 26, 27, 28, 30, 31, 33, 122, 133, 244
telefonie mobilă 32, 100, 122
teme 67, 78, 107, 139, 189, 233
tendinţe sociale 31, 211
teoria cunoaşterii 115
teoria inteligenţelor multiple (TIM) 13, 14, 260
teoria relativităţii 125
teorii 25, 26, 27, 39, 46, 48, 49, 80, 81, 84, 87, 89, 90, 98, 102, 123, 127, 161
terorism 92, 177
terorism transfrontalier 32
Terris, Daniel 224, 259
test profesional - oglindă 225, 226
teste inutile 64, 134
teste standardizate 28, 134, 233
teste standardizate 59
testul-oglindă, versiunea individuală 225
Thatcher, Margaret 155
timp alocat studiului 53
timp alocat studiului disciplinelor 134, 215
tipuri ale acesteia 76
toleranţă 133, 164, 168, 169, 171, 177, 189, 197, 235, 239
Tolstoi, Lev 76, 170
trăsături 160, 236, 239
trecut şi viitor 177
ţeluri / obiective 23, 57, 117
ucenicie 45, 64
umanistă 10, 29, 33, 35, 42, 62, 90, 170, 175
unelte 26, 49
unicauzale, explicaţii 40
valoarea respectului 175
valori 11, 25, 28, 29, 32, 33, 151, 157, 178, 185, 200, 201, 206, 210, 212, 236, 248
valori umane, (*vezi*: valori)
valorile învăţate de la aceştia 185
van Gogh, Vincent 121
vârstă 72, 94, 101, 113, 128, 131, 133, 166, 167, 177, 202, 205, 216, 243
vedere globală 15
Velasquez, Diego 125
Ventura, Jesse 206
verbală, memorie 23 - 24
Versetele satanice (Rushdie) 182
vertical, sprijin pentru lucrul bine făcut 6, 199, 236
vezi şi curricula
vezi şi educaţie
Vezi şi: adolescenţă
vezi şi: afaceri
Vezi şi: discipline
vezi şi: educaţie; studenţi
Vieţi (Plutarh) 50
viitor 35
viitorul educaţiei celor cinci tipuri mentale 6, 13, 22, 231, 240, 248
Virgiliu 95
Wagner, Richard 79, 127
Wall Street Jounal, The 149
Wannsee, conferinţa 184
Waste Land (*Ţara pustie*) (Eliot) 81
Watson, James 25
Weber, Max 193
Welch, Jack 139
Westing house 123
Whitehead, Alfred North 50
Wikipedia 74, 144, 146
Wilber, Ken 96 - 100, 252
Wilson, E.O. 116, 118, 239, 253
Woolf, Virginia 125
www.goodworkproject.org 227, 257
Xerox Corporation 180
Zola, Émile 170